



ESCUELA DE POSGRADO

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Programa Concifon para mejorar la lectura de los
estudiantes de primer grado de educación primaria, Rímac
2016

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAESTRA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

AUTORA:

Br. Milagros Lizbeth Bravo Isuiza

ASESORA:

Dra. Mildred Ledesma Cuadros

SECCIÓN

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Problemas de Aprendizaje

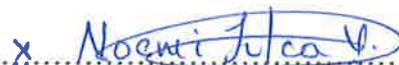
PERÚ - 2017

Página del jurado



P.P. M. S. D.

Dr.: Sebastián Sánchez Díaz
Presidente



x Noemi Julia V.

Mgr. Edith Gissela Rivera Arellano
Secretario



P.P. M. L. C.

Dra. Mildred Jénica Ledesma Cuadros
Vocal

Dedicatoria

Este trabajo se lo dedico a los docentes, quienes tienen la labor de enseñar en las aulas, respetando las características y estilo de aprendizaje de sus alumnos.

Agradecimiento

Agradezco a mis maestras de la escuela de postgrado, quienes con dedicación compartieron sus conocimientos en esta mención, tan importante en mi formación docente.

Declaratoria de Autenticidad

Yo, Milagros Lizbeth Bravo Isuiza, estudiante del Programa Maestría en Problemas de Aprendizaje de la Escuela de Postgrado de la Universidad Cesar Vallejo, identificado con DNI 08153842 respectivamente, con la tesis titulada Programa Concifón para mejorar la lectura de los estudiantes de primer grado de educación primaria, Institución Educativa Cristo Salvador, Rímac. 2016

Declaro bajo juramento que:

- 1) La tesis es de mi autoría.
- 2) Respeté las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- 3) La tesis no ha sido auto plagiado; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
- 4) Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar autores), auto plagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de la información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumimos las consecuencias y sanciones que de nuestra acción se deriven, sometiéndonos a la normativa vigente de la Universidad César Vallejo.

Lima, 23 de mayo de 2017



Milagros Lizbeth Bravo Isuiza

DNI N.º 08153842

I. Presentación

A los Señores Miembros del Jurado de la Escuela de Post Grado de la Universidad César Vallejo, Filial San Juan de Lurigancho presentamos la Tesis titulada: Programa Concifón para mejorar la lectura de los estudiantes de primer grado de educación primaria, Institución Educativa Cristo Salvador, Rímac. 2016 en cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo; para obtener el grado de: Magister en Problemas de Aprendizaje.

La presente investigación está estructurada en siete capítulos. En el primero se expone los antecedentes de investigación, la fundamentación científica de las dos variables y sus dimensiones, la justificación, el planteamiento del problema, los objetivos y las hipótesis. En el capítulo dos se presenta las variables en estudio, la Operacionalización, la metodología utilizada, el tipo de estudio, el diseño de investigación, la población, la muestra, la técnica e instrumento de recolección de datos, el método de análisis utilizado y los aspectos éticos. En el tercer capítulo se presenta el resultado descriptivo y el tratamiento de hipótesis. El cuarto capítulo está dedicado a la discusión de resultados. El quinto capítulo está refrendado las conclusiones de la investigación. En el sexto capítulo se fundamenta las recomendaciones y el séptimo capítulo se presenta las referencias bibliográficas. Finalmente se presenta los anexos correspondientes.

La Autora

Índice

	Pág.
Página del Jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
Resumen	xii
Abstract	xiii
I INTRODUCCIÓN	
1.1 Antecedentes	14
1.2 Bases Teóricas y fundamentación científica	18
1.3 Justificación	45
1.4. Problema	47
1.5 Hipótesis	48
1.6 Objetivos	49
II MARCO METODOLÓGICO	
2.1 Variables	51
2.2 Operacionalización de variables	52
2.3 Metodología	53
2.4 Tipo de estudio	53
2.5 Diseño	54
2.6 Población y muestra	55
2.7 Técnica e instrumentos de recolección de datos	56
2.8 Métodos de análisis de datos	58
2.9 Aspectos éticos	59

III	RESULTADOS	60
IV	DISCUSIÓN	90
V	CONCLUSIONES	93
VI	RECOMENDACIONES	95
VII	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.	97

Anexo

Anexo 1. Matriz de Consistencia	102
Anexo 2. Programa	104
Anexo 3. Validez del instrumento por juicio de expertos	119
Anexo 4. Base de datos	123
Anexo 5. Autorización	128
Anexo 6. Artículo Científico I	130
Anexo 7. Turnitin	131
	140

Índice de tablas

		página
Tabla 1	Operacionalización de la variable dependiente	52
Tabla 2	Muestra	55
Tabla 3	Frecuencia y porcentaje de estudiantes en los grupos experimental y control en el aprendizaje de la lectura en el pre y post test	61
Tabla 4	Frecuencia y porcentaje de estudiantes en los grupos experimental y control en el proceso perceptivo en el pre y post test	63
Tabla 5	Frecuencia y porcentaje de estudiantes en los grupos experimental y control en proceso léxico en el pre y post test	65
Tabla 6	Frecuencia y porcentaje de estudiantes en los grupos experimental y control en el proceso sintáctico en el pre y post test	67
Tabla 7	Frecuencia y porcentaje de estudiantes en los grupos experimental y control en proceso semántico en el pre y post test	69
Tabla 8	Prueba de normalidad para el pre y post test de los grupos experimental y control para la variable aprendizaje de la lectura	71
Tabla 9	Pruebas estadísticas para las comparaciones entre grupos y momentos para aprendizaje de la lectura	72
Tabla 10	Contraste de hipótesis de las comparaciones para la variable aprendizaje de la lectura	73
Tabla 11	Prueba de normalidad para el pre y post test de los grupos experimental y control para la variable proceso perceptivo	74
	Pruebas estadísticas para las comparaciones entre grupos	

Tabla 12	y momentos para proceso perceptivo	75
Tabla 13	Contraste de hipótesis de las comparaciones para la variable proceso perceptivo	76
Tabla 14	Prueba de normalidad para el pre y post test de los grupos experimental y control para la variable proceso léxico	77
Tabla 15	Pruebas estadísticas para las comparaciones entre grupos y momentos para proceso léxico	78
Tabla 16	Contraste de hipótesis de las comparaciones para la variable proceso léxico	79
Tabla 17	Prueba de normalidad para el pre y post test de los grupos experimental y control para la variable proceso sintáctico	80
Tabla 18	Pruebas estadísticas para las comparaciones entre grupos y momentos para proceso sintáctico	81
Tabla 19	Contraste de hipótesis de las comparaciones para la variable proceso sintáctico	83
Tabla 20	Prueba de normalidad para el pre y post test de los grupos experimental y control para la variable proceso semántico	82
Tabla 21	Pruebas estadísticas para las comparaciones entre grupos y momentos para proceso semántico	84
Tabla 22	Contraste de hipótesis de las comparaciones para la variable proceso semántico	85

Índice de figuras

		página
Figura 1	Porcentaje de estudiantes en los grupos experimental y control en el aprendizaje de la lectura en el pre y post test	62
Figura 2	Porcentaje de estudiantes en los grupos experimental y control en el proceso perceptivo en el pre y post test.	64
Figura 3	Porcentaje de estudiantes en los grupos experimental y control en el proceso léxico en el pre y post test.	66
Figura 4	Porcentaje de estudiantes en los grupos experimental y control en el proceso sintáctico en el pre y post test.	68
Figura 5	Porcentaje de estudiantes en los grupos experimental y control en proceso semántico en el pre y post test	70

Resumen

La presente investigación, pretende mejorar a través del programa CONCIFON, el aprendizaje de la lectura en niños de primer grado de educación primaria de una institución educativa particular.

Los sujetos para el presente estudio fueron 30 niños y niñas, quienes fueron divididos en dos grupos, un grupo control y un grupo experimental., al grupo experimental se le aplicó el programa CONCIFON, mientras que al grupo control no se le aplicó ningún programa. Además a los dos grupos se le aplicó un pre test y un post test. De evaluación de los procesos lectores: PROLEC-R

La investigación tiene un enfoque cuantitativo de corte longitudinal, esta investigación utilizó para su propósito el diseño cuasi experimental.

Los resultados del análisis de la normalidad para los diferentes grupos sobre los cuales se realizará la prueba de hipótesis en el caso de la variable aprendizaje de la lectura. El estadístico a usarse es Shapiro Wilk, dicho estadístico se utiliza cuando la muestra es inferior a 30 elementos, el cual es el caso para todas las distribuciones que se analizarán.

La investigación concluye que existe evidencia significativa para afirmar que: El Programa Concifon Mejora la Lectura de los Estudiantes de Primer Grado de Educación Primaria, Rimac.2016

Palabras clave: Conciencia fonológica, mejora, la lectura.

Abstract

The present research, aims to improve through the program CONCIFON, the learning to read in first grade of primary education in a particular educational institution. The subjects for this study were 30 boys and girls, who were divided into two groups, a control group and a group pilot., the experimental group was you applied the CONCIFON program, while the group control not was you applied any program. In addition to the two groups was applied a pre test and a post test. Evaluation of readers processes: PROLEC-R research has a quantitative approach of slitting, this research used quasi experimental design for your purpose. The results of the analysis of the normal for the different groups on which will be the test of hypothesis in the case of the variable learning to read. The statistic to be used is Shapiro Wilk, the statistician is used when the sample is less than 30 elements, which is the case for all distributions to be scanned.

The research concludes that there is significant evidence to affirm that: the program CONCIFON improvement the reading of the students of first grade of education elementary, RIMAC. 2016

Key words: Phonological awareness, improvement, reading.

I. INTRODUCCIÓN

Antecedentes

1.1.1. Antecedentes internacionales

Dávila, (2013) sustentó su investigación que lleva como título “Efectos de la intervención en Conciencia Fonológica y Velocidad de Denominación en Lectoescritura en Educación Infantil”, título para obtener el grado de Doctora en la Universidad de la Coruña - España, tuvo como objetivo principal el conocer la relación de la conciencia fonológica y de la velocidad de denominación con respecto a la adquisición de la lectura, en castellano y en gallego, en los alumnos de educación infantil. esta investigación de tipo experimental contó con una muestra de 147 estudiantes de cuatro instituciones educativas (65 integran al grupo experimental y 82 integran al grupo control) de 3, 4, 5 y 6 años. Los instrumentos utilizados fueron la Bateria de Aptitudes Diferenciales y Generales de Yuste Herranz BADy G-I (2005), Evaluación de los procesos lectores de Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas PROLEC – R (2007) y Prueba de Evaluación del Conocimiento Fonológico de Ramos y Cuadrado PECO (2006). Estos alumnos fueron entrenados en conciencia fonológica y en velocidad de denominación en un periodo de tres itinerarios con diferente número de reuniones. El programa de preparación se realizó en un idioma (castellano) mientras que el grupo control siguió el proyecto curricular oficial. Se muestran como resultado en el grupo experimental que la velocidad de denominación y el conocimiento fonológico , mejoran la lectoescritura , asume como variables trascendentales para la instrucción de la lectoescritura, ya que son predictores valiosos en los niños durante su formación.

En este estudio de tipo experimental, se llega a la conclusión que el principal requisito para aprender a leer es desarrollar en los estudiantes la conciencia fonológica, sobre el cual se incide en la velocidad de denominación, siendo la fonología tratada previamente como una condición importante que define el aprendizaje posterior de la lectura .Por lo tanto en el desarrollo

fonológico es posible determinar fases previas y fases posteriores, estas últimas determinadas por el adiestramiento lector, al decodificar las letras.

Arancibia, Bizama y Sáez (2012) realizó el programa de motivación del conocimiento fonológica en niños de nivel alternativa y niños de primer año básico que pertenecen a escuelas aseguibles de la Provincia de Concepción Arancibia título para obtener el grado de Magister en Educación, manejaron una muestra de 20 niños de nivel alternativa y 18 escolares de 1er año básico. El objetivo general consistió en elaborar un programa para la estimulación de la conciencia fonológica en niños preescolares con TEL. La finalidad fue monitorear un programa consiguado a provocar el mejoramiento de la conciencia fonológica. Manejaron tanto pre test y pos test apoyados en la aplicación de la Prueba de Segmentación Lingüística (PSL) de Orellana y Ramaciotti (2007), normalizada para los pobladores chilenos. Este estudio finaliza al determinar que es posible desarrollar las habilidades meta fonológica de los niños.

En esta investigación cuyo objetivo fue monitorear mediante la estimulación en conciencia fonológica el aprendizaje eficaz de la lectura en los niños desde el nivel de transición para poder optimizar, los resultados en cuanto al aprendizaje lector, los resultados obtenidos fueron positivos ya que se concluyó en efecto que si es posible mejorar las habilidades fonológicas para una posible lectura y más aún comprender lo que leen, y no tener dificultades de aprendizaje durante la escolaridad.

Sánchez (2012) realizó El desarrollo del conocimiento fonológico y lectoescritor, en educación de los infantes, título para obtener el grado de Magister en Psicología educativa en la universidad Complutense, Madrid. Realizando una comparación con un grupo de niños que fueron adiestrados en conocimiento fonológico y un grupo de niños que no tuvieron ningún tipo de adiestramiento previo. Utilizaron una muestra de 137 niños de 5 años, quienes están en el último nivel de preescolar 95 pertenecían a cinco salones en la que se empleó un plan de capacitación en conciencia fonológica, asimismo los 42 estudiantes pertenecían a dos salones que se utilizaron como control. Se evidencia en dicha indagación que se utilizaron la prueba PROLEC (Cuetos,

Rodríguez y Ruano, 1998). Los efectos mostraron que en la capacitación de las tareas de comprensión fonológica explicadas no obtuvieron un resultado significativo del grupo adiestrado.

En esta investigación básicamente es un programa de capacitación, es decir buscan prevenir algún tipo de dificultad en cuanto al aprendizaje de la lectura.

No tuvieron resultados positivos, quizás porque no utilizaron los materiales adecuados, para dicha capacitación.

1.1.2. Antecedentes nacionales

Correa (2012), en su investigación Percepción visual y conciencia fonológica, previa a la lectura ,titulo de tesis para obtener el grado de Magister de la Pontificia Universidad Católica del Perú, dicho estudio asumió tal prioridad para hallar la correlación de la percepción visual y la conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura, pertenece al nivel descriptivo y de tipo correlacional, la población estuvo agrupada por 197 escolares de una Institución Educativa de un nivel socioeconómico bajo de Lima. Los niños correspondían a distintas secciones de la Institución Educativa, los cuales estaban agrupados por 94 niños y 103 niñas entre cinco y seis años de edad. No se realizó el muestreo pues los integrantes del estudio fueron todos los alumnos, el conocimiento fonológico estuvo medido con la batería Test de Habilidades Metalingüísticas, y el Reversal Test midió la percepción visual en cuanto al desempeño lector fue medida con la Prueba de un Minuto y la Prueba de Comprensión de Lectura Inicial, al procesar los resultados se encontró que el 56.35% de la población investigada se encuentra en una altura defectuosa y bajo en conciencia fonológica mientras que en percepción visual el 52.79% de los alumnos se encuentran por debajo de los puntajes deseados, en cuanto al desempeño lector, el 51.27% de los niños aún necesitan mayor espacio para lograr una lectura eficaz, mientras que en comprensión de lectura, el 91.37% alcanza niveles de comprensión literal aun habiéndosele aplicado la prueba en el mes de diciembre. Al construir los estudios de correlación, se descubrió una correspondencia específica entre la conciencia

fonológica y la percepción visual con la descodificación y la comprensión lectora, existiendo este conjunto mayor para la conciencia fonológica. En cuanto al género no se evidenciaron discrepancias en las pruebas aplicadas ni al interior de los subtest de las pruebas.

En esta investigación se evidencia según los resultados que arrojó el programa de conciencia fonológica, favorece de manera importante el aprendizaje de la lectura en los niños de 2° grado, trabajar en los niños la conciencia fonológica en todas sus dimensiones, lograra en el estudiante la capacidad de lograr la lectura de manera eficaz y fluida.

Aguayo (2015), realizó una investigación importante acerca de “la Conciencia Fonológica y velocidad de denominación, en niños con problemas de aprendizaje de lectura”, Título de tesis para obtener el grado de Magister en Psicología educativa, realizada en Perú específicamente en la Pontificia Universidad Católica, la finalidad principal fue analizar si 35 niños con dislexia presentan dificultades en habilidades participantes en el procesamiento fonológico y la velocidad de denominación, esta investigación se presenta en un enfoque que puede ser cuantitativo, cualitativo o mixto, se seleccionó una muestra de 35 alumnos y alumnas con deficiente aprendizaje en la lectura, las pruebas para recabar la información en dicho estudio fue la Prueba de Evaluación de los Procesos Lectores, las deducciones arrojan que el 77% de los alumnos les fue difícil tratar pseudopalabras usuales y el 68, 6% para pseudopalabras no usuales; sin embargo, el 85,7% muestra lentitud en las tareas de denominación, se determina que, en los niños con dislexia, existen deficiencias en la memoria de trabajo fonológica y lentitud para realizar los signos almacenados en la memoria a largo plazo, se pone en discusión como estos alumnos tuvieron éxito en el trabajo de la conciencia fonológica, a pesar de tener dificultades en la lectura.

Según esta investigación cuasi experimental, llegan a la conclusión que gracias a la aplicación del programa de conciencia fonológica logran tener óptimos resultados en cuanto al aprendizaje de las sílabas en sus diferentes etapas: segmentación, supresión, adición silábica, aislar y unir fonemas así como

contar fonemas, ya que inciden directamente en afianzar el aprendizaje de la lectura.

Cannock (2014) en su estudio Procesos léxicos y Conocimiento fonológico de la lectura en educandos de inicial 5 años y 2° grado de una institución educativa de Lima Metropolitana, Título de tesis para obtener el grado de Magister en Educación, de la Pontificia Universidad Católica del Perú. El estudio en mención tuvo como objetivo principal constituir la correspondencia entre conciencia fonológica y procesos léxicos de la lectura. Dicha investigación de diseño no experimental, fue longitudinal y de tipo correlacional. Los participantes fueron 36 alumnos originarios de una institución educativa estatal de Lima Metropolitana, quienes fueron evaluados en dos periodos: alumnos de inicial 5 años y alumnos de 2° grado de primaria. Se utilizó la Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico - PECO y los subtest de Procesos Léxicos del PROLEC-R, las pruebas fueron adaptadas de sus versión original. Presentaron como resultado la no existencia de una relación significativa entre la conciencia fonológica y los procesos léxicos de la lectura. Pero si se halló una relación evidente entre la tarea identidad silábica y lectura de palabras en las series de velocidad y habilidad lectora así como también en las series de habilidad lectora en cuanto a lectura de pseudopalabras. Se muestra una evidencia de la relación importante entre la tarea omisión silábica y lectura de pseudopalabras en la serie de destreza lectora.

En esta investigación de tipo correlacional, no se localizó una correspondencia importante entre la conciencia fonológica y los procesos léxicos de la lectura, pero si muestra gran importancia en la tarea de omisión silábica ya sea inicial o final así como en la lectura de palabras inexistentes. Lo cual indica que este estudio nos muestra un aporte importante en cuanto al trabajo de la conciencia fonológica en los estudiantes.

1.2. Fundamentación científica, técnica o humanística

Teoría psicolingüística

En la psicolingüística podemos encontrar aportes de diferentes pensadores que han tratado de dar respuesta de cómo se adquiere el lenguaje, como el ser humano aprende a comunicarse; entre ellos encontramos:

La teoría innatista: Las teorías de Chomsky (2011) con respecto al lenguaje, así como sus críticas a la lingüística estructural y a la psicología conductista tuvieron resonancia en ámbitos mucho más extensos que las facultades de psicología. De acuerdo a este enfoque, los seres humanos tienen una capacidad cerebral innata para adquirir el lenguaje y para aprender a conversar, de manera tan natural, como aprenden a caminar.

Chomsky, refiere que según el pensamiento y las experiencias, el cual advierte que todos al momento de nacer poseemos un gran potencial de facultades (que constituyen la mente) lo cual es importante para adquirir saberes previos y nos ejercita para que de alguna manera sepamos cómo actuar como agentes libres y no determinados por estímulos externos del medio ambiente. La conciencia fonológica en cuanto a la denominación sintáctica y semántica compone lo que Chomsky designa mundiales sustantivos de la teoría lingüística.

Lectura

Por otro lado, para Solé (2014) el leer, es entender y comprender lo que está escrito. Para comprender lo que leemos entra en juego el texto, el contenido del mismo, y el lector, aquí interviene también sus saberes previos. Para leer de manera corrida necesitamos saber decodificar y tener en claro nuestros objetivos que aportamos en el texto ya que nos sumergimos en las predicciones e inferencias para obtener nuestro propio conocimiento. Leer es pues tener ese contacto de experiencias con el autor para poder afirmar o rechazar lo leído, establecer si estamos de acuerdo o no con el autor.

La lectura nos permite tener nuevos conocimientos nos ayuda a mejorar y aumentar nuestro vocabulario, poner en práctica nuestros saberes previos y obtener nuevos conocimientos.

Para Cassany (2013) La lectura es un instrumento potentísimo de aprendizaje; leyendo libros, periódicos o papeles podemos aprender cualquier disciplina del saber humano. Pero además de la adquisición del código escrito implica el desarrollo de capacidades cognitivas superiores: la reflexión, el espíritu crítico, la conciencia, etc. Quien aprende a leer eficientemente y lo hace con constancia desarrolla, en parte, su pensamiento. Por se dice que, la lectura se convierte en un aprendizaje trascendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual. Aspectos como el éxito o el fracaso escolar, la preparación técnica para acceder al mundo del trabajo, el grado de autonomía y desenvolvimiento personal, etc., se relacionan directamente con las capacidades de la lectura.

Podemos resumir las definiciones anteriores, a la lectura, como medio y como instrumento de comprensión, apreciación, aprendizaje y crítica del contenido de cualquier texto escrito. La lectura es un medio porque es una vía de acceso a la información y al conocimiento expresado en materiales físicos o virtuales; la lectura es un instrumento porque lo usamos como una herramienta mental para procesar datos provenientes de las fuentes escritas y para aprender. En este sentido, la lectura es la base del aprendizaje de todas las áreas curriculares. Además, leemos para favorecer nuestro crecimiento personal, intelectual y social.

1.2.1. Bases Teóricas de la variable independiente Conciencia Fonológica

Generalmente se piensa, que leer es pronunciar las letras. Por lo general los niños son estimulados para el aprendizaje de la lectura pero no necesariamente en el reconocimiento de los sonidos de las letras. Se inicia la lectura cuando se emite los sonidos de la palabra hablada, aquí entra en juego la conciencia

fonológica ya que es una habilidad que permite a los niños identificar y usar los sonidos del lenguaje hablado, esto quiere decir ser capaz de seleccionar palabras rítmicas y contar el número de sílabas en una palabra. Así también se debe dar cuenta de cuántos sonidos se repiten (aliteración). Veamos un ejemplo: "María mira el mantel marrón".

Bravo (2011) introduce una definición acerca de la conciencia fonológica mencionando que es tener conocimiento que la expresión verbal, el cual está compuesto por sonidos fonéticos así como también la influencia de muchos procesos que el niño debe generar seriamente sobre su expresión verbal. Según lo mencionado la conciencia fonológica es un componente esencial en el desarrollo del lenguaje oral, ya que los niños adquirirán el dominio fonético.

La conciencia fonológica es la habilidad de buscar y separar el lenguaje oral en sus fonemas y manejarlos, es muy importante este dominio para lograr una lectura fluida.

Villalón (2012) refiere a la conciencia fonológica como una aptitud metalingüística de la expresión, que se extiende paulatinamente durante la primera etapa de nuestra vida, a partir del conocimiento de los componentes más complejos y específicos de la lengua, palabras y sílabas, hasta las unidades más pequeñas e imprecisas de los signos lingüísticos.

Para el autor consultado la toma de conciencia de las unidades del habla, palabras y sílabas son progresivas durante los primeros años de vida, es así que la conciencia fonológica debe ser estimulada de acuerdo a la edad maduracional del niño. La conciencia fonológica es la destreza que tiene una persona para ejecutar claramente con las partes o unidades lingüísticas.

Diversas investigaciones nos brindan un referente positivo al afirmar que las habilidades metalingüísticas surgen con mayor prontitud en la etapa preescolar antes de iniciarse el aprendizaje de la lectura. Se afirma también que

el no entrenamiento de la conciencia fonológica determina posteriormente la dificultad en el aprendizaje de la lectura en los niños.

Rueda (2011) refiere a la conciencia fonológica como la destreza de “conducir” espontáneamente la serie de signos que forman los enunciados. Según el autor en consulta la conciencia fonológica manipula los fonemas en la construcción de las palabras, es por ello la importancia de que el niño aprenda los sonidos de los fonemas previos a la construcción de las palabras.

Estimulando a los niños adecuadamente en conciencia fonológica los posibilita en incrementar el aprendizaje de la lectura, para no tener dificultades posteriormente durante la primaria. La conciencia fonológica prevé y adiestra a que los niños no solo deletreen las unidades de las letras si no que entiendan el significado de las palabras así como también que comprendan el texto leído.

Los niños con mejores habilidades en conciencia fonológica asimilan de manera eficiente la lectura, muy aparte del cociente intelectual, del nivel léxico y del estatus socioeconómico.

Valenzuela (2012) introdujo el término conciencia fonológica en un modelo de etapas al que llamaron procesamiento fonológico, con tres procesos subsidiarios.

Las etapas de la conciencia fonológica, nos brindara una visión amplia sobre el proceso de aprendizaje de la lectura de manera fluida y eficaz, pero también nos permitirá comprender lo leído.

Conciencia léxica

Bravo (2013) señala que en la primera instancia el niño reconoce que las unidades de las palabras forman una frase que al utilizarlas con la debida atención y reflexión pueda darle un significado. El progreso adecuado de esta competencia es importante para que el estudiante sea reflexivo del lenguaje como

elemento (ya sea el caso del contenido de expresiones como en el caso de expresiones prácticas), previniendo las asociaciones, descomposiciones, olvidos, añadiduras y remplazos que pueden presentarse como faltas concretas en el escrito del texto.

En cuanto a la producción verbal se conseguirá que los niños y las niñas reflexionen acerca de la oración como el conjunto de palabras que expresa una idea, y la utilicen de acuerdo a su contexto, mediante ejercicios, reconocerán que la lengua forma parte de una serie de determinadas palabras que tiene relación entre sí, para generar ideas que queremos manifestar. Todo esto permitirá construir y desarrollar el orden en la oración para que tenga sentido y saber y comprender lo que significa.

Conciencia silábica

Bravo (2013) expresa que el conocimiento silábico es la destreza metalingüística para dividir, reconocer o utilizar seriamente las sílabas que constituyen una expresión. El conocimiento silábico es la destreza metalingüística para dividir las sílabas en sus elementos de cabeza y rima, siendo la cabeza la parte de la sílaba conformada por el conjunto de consonantes iniciales, y la rima, la parte de la sílaba conformado por el final vocálico. El niño al reconocer estos dos puntos importantes se está entrenando en conciencia fonológica, ya que está utilizando el reconocimiento de la silaba para iniciarse en la lectura.

Defior (2011) En lenguas de ortografía transparente como el español, la conciencia silábica aparece antes, mientras que la conciencia fonémica es la habilidad metalingüística más difícil de adquirir.

En los inicios la conciencia fonémica, los niños marchan por esta etapa, ya que la sílaba es más factible de percibir que el fono. (Regularmente se ha establecido a la silaba como la unidad mínima de pronunciación). Inclusive se ha verificado que la práctica de división silábica de la palabra, aflora justo antes que el niño y la niña empiece el aprendizaje de la lectura. Es verdad que los

estudiantes que tienen trastornos específicos tanto de lectura y/o escritura. Regularmente no tienen muchas dificultades en estos aspectos, es perceptible que el adiestramiento en separación silábica es de gran valor para los estudiantes con dificultades fonológicas, fundamentalmente en memoria fonológica, ya que presentan olvidos, remplazos o alteraciones de sílabas en la realización, tanto verbales como escritos, de palabras sueltas que suelen desconocer.

Conciencia fonémica

Bravo (2013) Hace referencia a la capacidad metalingüística que involucra comprender que las expresiones están establecidos por unidades que emiten sonidos discretos que son los fonemas. Implica tener la habilidad en dividir, relacionar y manejar estas piezas inciertas del habla. Es necesario incrementar esta práctica pues, como hemos visto, nuestro sistema de escritura se basa en la correspondencia entre esta unidad y el grafema. Es, además, aquí también donde radican las causas de muchos de los errores (reemplazos, olvidos, añadiduras, inversiones, etc.) propios de los disturbios de la lectura y escritura debido a la falta de un régimen estable de fonemas o el problema para hacer una investigación adecuada de la cadena hablada.

La iniciación de estas prácticas, unidas a las reglas de conversión grafema-fonema, debe estar ligada como parte general del aprendizaje de la lectoescritura, y esencialmente para los niños y niñas con conflictos específicos.

Gillon (2004) señala que las sílabas son recuperables de la producción del habla por su estructura predecible, mientras que los fonemas se perciben coarticulados en la secuencia del habla, y en consecuencia, la conciencia fonémica se va desarrollando cuando el niño se inicia en el aprendizaje de la lectura, y en la mayoría de los casos, mediante la intervención sistemática con métodos fonéticos en el medio escolar.

La conciencia fonémica es parte de una perspectiva más amplia que se entiende como la conciencia fonológica. La conciencia fonológica forma parte de

adquirir ciertas experiencias que ayudan a los educandos mientras asimilan el leer y pronunciar con exactitud. La conciencia fonémica, trata de concertar, dividir y conducir los fonemas y las palabras, contribuye por tanto al logro de la lectura más que las otras destrezas de la conciencia fonológica.

Jiménez y Ortiz, (2014) señalan que estudios realizados con niños prelectores y con adultos analfabetos muestran dificultades para manipular los fonemas. Así, el desarrollo evolutivo de la conciencia fonológica es un continuo entre los elementos globales y los fonemas, resultando relativamente más fácil operar con sílabas que con fonemas.

Existe una diferencia entre la conciencia fonémica y la fonética. La conciencia fonémica se conecta exclusivamente con los sonidos articulados de manera verbal. La fonética, sin embargo, concierne a la manera en la que los sonidos se incorporan en el texto escrito.

Bravo, Villalón y Orellana (2011) mencionan por otro lado, las distintas tareas de conciencia fonológica, también presentan grados de dificultad diferentes y distinto orden de emergencia durante el desarrollo. Existen tareas pasivas, en las que se requieren que se identifiquen las diferencias fonológicas entre las palabras, y tareas activas que exigen algún tipo de manipulación sobre las palabras. Estas últimas implican un grado de dificultad mayor, puesto que requieren el reconocimiento de las letras y la capacidad de segmentar.

La conciencia fonémica se refiere a la práctica de atender, equilibrar y maniobrar los fonemas—los componentes más pequeños de los sonidos que se ajustan para integrar palabras. En el siguiente ejemplo, los tres fonemas en la palabra “col” son /c/ /o/ /l/. Los niños asimilan leer de manera fluida al tener interiorizado los fonemas.

Bizama y Sáez (2012) demuestran que los hallazgos encontrados en distintos estudios coinciden en que a niños les resulta más fácil las tareas de segmentar palabras que las tareas de omisión o adición.

Los niños necesitan esas habilidades para aprender la conexión entre los sonidos y las letras o palabras escritas. Muchos niños que corren el riesgo de tener dificultades con la lectura o tienen una discapacidad en lectura tienen una conciencia fonémica limitada. Un buen programa de enseñanza de la fonética los puede ayudar.

Domínguez y Clemente (2013) señalan que en función de la adquisición temprana de las habilidades fonológicas, algunos autores consideran la tarea de rima como la tarea más sencilla, siendo más fácil que las de inversión, omisión y adición mientras que otros consideran que se trata de una tarea con mayor dificultad.

Para el autor en mención esta controversia, también se postula que a pesar de que la rima sea una habilidad fonológica de adquisición temprana, ello no implica necesariamente que resulte más fácil.

Bravo, Villalón y Orellana (2011) describen y analizan el conocimiento fonológico como la zona de desarrollo próximo, para el aprendizaje de la lectura y escritura. Definido por Vygotsky como el potencial que tiene el niño y como lo puede llegar a desarrollar bajo la guía de un adulto.

El niño, sostenido por la ayuda del profesor o de un compañero "recorre" esa zona construyendo conocimiento, dejando establecidos nuevos niveles de desarrollo real y potencial, que delimitan una nueva Zona de Desarrollo Próximo. Con la ayuda del docente, en la ZDP los alumnos pueden lograr ciertos aprendizajes que antes solamente eran potenciales.

Bravo, Villalón y Orellana (2011) expone que Vygotsky argumentaba por qué es importante este planteamiento para determinar el grado actual de desarrollo en procesos cognitivos que permiten la enseñanza a un nivel más complejo. El grado eficiente está determinado por la cercanía que cada niño hace del objetivo que pretende alcanzar.

El maestro hace un papel de facilitador, pues instruye y da las claves para que asocie los elementos representativos de lo escrito y los elementos fonológicos del lenguaje verbal. Cuando los estudiantes tienen la capacidad de fraccionar su lenguaje oral se encuentran próximos a la lectoescritura. Cuando aprendemos a dividir los mensajes en unidades mínimas es decir en fonemas facilitaríamos la pronunciación relacionándolos con las palabras escritas, este conjunto de palabras nos, brindaría el nivel de desarrollo potencial más próximo para el aprendizaje de la lectura.

Bravo, Villalón y Orellana (2011) señala que la estimulación de la conciencia fonológica es primordial para el aprendizaje de la lectura y escritura. Se debe de preparar al estudiante desde el nivel inicial entrenándolo con juegos que requieran que los niños analicen el lenguaje a nivel fonológico, realicen actividades con ejercicios de conciencia fonológica, de reflexión, manipulación de los fonemas, sílabas, palabras y rimas, para que luego adquieran este aprendizaje de una forma ordenada.

Pugliese (2012) escribió un artículo que publicó en la revista El Heraldillo donde explica que la motivación del conocimiento fonológico, puede incluso evitar la dislexia. La dislexia entendida como una dificultad específica del lenguaje en la cual el niño no puede aprender a leer ni escribir.

Es por eso las escuelas y los padres deben estimular en los niños desde temprana edad las bases de una conciencia fonológica. Con la conciencia fonológica el niño siente cada sonido, lo analiza y concientiza su parte fonética.

Cuando el niño se inicia en el aprendizaje de la lectura, lo más importante es aprender a decodificar lo escrito con fluidez para así poder acceder al significado y comprender mejor los mensajes y las palabras. Esta habilidad, se inicia con el reconocimiento de rimas, discriminación de sonidos onomatopéyicos, ambientales, permite el empleo de trozos sonoros cada vez más finos hasta llegar al fonema. De este modo se facilita el aprendizaje.

Jiménez y Ortiz (2014) menciona que seguir una secuencia lógica de letras para luego formar palabras, y oraciones, desarrollar la habilidad para suprimir sonidos o cambiarlos por otros. Para poder lograr esto es necesario conocer y analizar estas unidades del lenguaje para lograr la transferencia de la información gráfica a la verbal.

Se refiere el texto en mención a la percepción del sonido de la palabra o la destreza para especular, contrastar y utilizar los sonidos de las palabras muy al margen de lo que significan.

Eslava y Mejía (2008) en un estudio neuropsicológico realizado en Colombia, señala que “la relación entre el conocimiento de la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura están estrechamente relacionados, es el dominio de esta la que permite alcanzar mayores logros en el aprendizaje lector” (p. 86).

Es indispensable que el niño también conozca las letras para poder complementarlo con el conocimiento de la conciencia fonológica como lo mencionan.

Niveles de Conciencia Fonológica

Según Bravo (2013), los procesos fonológicos incluidos dentro del concepto de “conciencia fonológica” se desarrollan en distintos niveles de complejidad cognitiva. Es así que podemos considerar los siguientes niveles lingüísticos:

Conocimiento de la rima y la aliteración

Rueda, (2011) es el nivel más elemental, con menos demanda cognitiva y el primero que se adquiere. Se puede acceder a él sin necesidad de una educación formal en lectura y escritura. Se refiere a la habilidad de reconocer que dos palabras comparten un grupo de sonidos, ya sea al principio de la palabra o al final.

Conocimiento de rima, implica conocimiento y distinción de los sonidos (iguales o distintos) de las palabras. Se propone iniciar con este nivel “rima” porque la primera conciencia que los niños pequeños suelen tener es la de las rimas. Por ello, jugar con rimas desde edades tempranas es la mejor manera de iniciarlos en la lectura.

Conocimiento silábico

Rueda (2011) es la habilidad de manipular y operar con las sílabas de una palabra, así también se define que las palabras se forman por una secuencia de unidades fonológicas y que tiene como característica principal que se pueden articular por sí mismas.

Según lo expuesto por el autor la conciencia silábica, permite poseer y adquirir la destreza de conocer las secuencias que presentan las unidades fonológicas que nos permite articular y pronunciar de manera correcta los sonidos de cada fonema, lo cual es primordial para asimilar la lectura. Es de vital importancia entrenar el aprendizaje de rimas y sílabas previo al estudio de la lectura.

Wagner y Torgesen (2013) definen que la sílaba es definida como la unidad oral de segmentación de la palabra más pequeña que se puede articular independientemente.

El fonema es un vínculo fácilmente aislable de una serie hablada, es el segmento oral más pequeño articulable e independiente. Si el niño no desarrolla una adecuada relación entre sonido y grafema no podrá decodificar correctamente la palabra por ende modifica su significado.

Carillo y Sánchez (2012) sostienen que en nuestro idioma, el fonema se compone de una unidad de enlace fácilmente aislable de la serie hablada, hallándose una estabilidad casi estupenda en la relación entre estructuras escritas y fonológicas.

Para desarrollar el conocimiento silábico no es necesario que la persona sepa leer y escribir previamente, ya que se ha demostrado que los niños/as prelectores y adultos analfabetos no tienen problemas a la hora de identificar y manipular sílabas. Se conoce por conciencia silábica a la destreza para dividir, equilibrar o utilizar seriamente las silabas que contienen un término. Diversos estudios han investigado que estas prácticas de reconocimiento sencillo son útil en niños y adultos iletrados; y que puede iniciarse incluso antes del aprendizaje formal de la lectura.

Conocimiento intrasilábico

Rueda (2011) La sílaba consta de subunidades más pequeñas, pero mayor que los fonemas. Este análisis se conoce como unidad intrasilábica. Por lo tanto, el conocimiento intrasilábico es la capacidad de dividir las sílabas en unidades intrasilábicas más pequeñas como son el onset o principio y la rima o final, pero mayores que un fonema.

Este nivel se sitúa entre el silábico y el segmental, a veces también llamado fonémico. El nivel intrasilábico está altamente relacionado con la comprensión de la rima, ya que la habilidad de reconocer y aislar las unidades de onset y rima determinará la capacidad de identificar palabras que rimen o tengan aliteración.

El onset o principio son todos aquellos fonemas que se encuentran antes del núcleo silábico o vocal (por ejemplo: /f/ en flor) y la rima o final está constituida por todos los fonemas que se encuentran a partir del núcleo silábico (por ejemplo: /or/ en flor). Puede ser más útil en el caso de silabas formadas por tríos: consonante- consonante-vocal (CCV), consonante vocal-consonante (CVC), consonante-consonante- vocal- consonante (CCVC), etc.

Conocimiento segmental

Rueda (2011) señala que es la capacidad de identificar y manipular los segmentos fónicos o sonidos de una palabra. Consiste en reconocer que una palabra está formada por una serie de sonidos secuenciados, los fonemas. Es una capacidad que no se desarrolla espontáneamente, sino que es necesario un contexto en el que haya contacto con la lectoescritura, ya sea contacto explícito, con entrenamiento o instrucción en lectoescritura, o implícito.

El Conocimiento segmental o fonológico, es la facultad metalingüística que involucra la intuición de que las palabras están formadas por unidades sonoras que son fonemas. Resulta necesario poseer la habilidad para prestar atención consciente a los sonidos de las palabras como unidades abstractas y manipulables de segmentar y reconocer el fonema tanto visual (grafema) como auditivamente (fonema).

Stanovich (2012) indica que la conciencia fonológica, se va desarrollando progresivamente desde la captación de las unidades más grandes que componen la palabra hasta las unidades más pequeñas. Se ha demostrado que los niveles de CF afloran en el mismo orden, siguiendo una secuencia evolutiva independientemente del idioma que el niño o niña esté aprendiendo.

Encontramos lenguas como la francesa o la inglesa cuyas estructuras silábicas son más complejas y tienen una cantidad mayor de sonidos vocálicos. Los niños y niñas que aprenden estas lenguas presentan niveles de conocimiento silábico más bajos, previos a la enseñanza de la lectoescritura.

Para el nivel segmental no hay un momento determinado ya que, como hemos dicho antes, este no se manifestará hasta que se inicie la enseñanza formal en lectoescritura, independientemente de la edad a la que comience este proceso.

1.2.2. Bases Teóricas de la variable dependiente Lectura

La lectura es un saber necesario para que la persona se sienta autónomo y pueda insertarse a la sociedad de manera libre y segura, para ser un ente crítico de su realidad social y cultural de su medio donde se desarrolla como persona.

En nuestra sociedad existen diversos puntos de vista en cuanto al aprendizaje de la lectura ya que existen diversos métodos que nos muestra como decodificar de manera eficaz pero no nos garantiza que seamos competentes en cuanto a comprensión se refiere.

Para Solé (2013) el leer es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión intervienen tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer necesitamos, simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de decodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestro propio bagaje, y en un proceso que permita encontrar evidencia o rechazar las predicciones o inferencias de que se hablaba.

Enseñar a leer no es fácil. La lectura es un proceso complejo, requiere una intervención antes, durante y después. Y también plantearse la relación existente entre leer, comprender y aprender.

Cuetos (2010) nos muestra una visión panorámica sobre el proceso por el cual la lectura se ha desarrollado a lo largo de la humanidad como un ente informativo el cual ha permitido el desarrollo del lenguaje como producto de la evolución del idioma en una sociedad civilizada. Nos muestra pues que la lectura forma parte de la historia como sociedad y cultura que ha permitido llegar a considerarse parte de la civilización.

Sánchez y Lihón (2012) realiza una ilustración sobre qué es la lectura. El autor refiere que leer tiene su inicio en el verbo latino *legere*, el cual se le atribuye las ideas de almacenar, recolectar, obtener un producto. Leer nos permite darle importancia a los hechos, cosas y fenómenos, mediante el cual también se descubre un mensaje cifrado, ya sea de un mapa, un gráfico o un texto, de tal modo, que también viene a ser una respuesta por la inquietud de conocer la realidad. La lectura ha pasado a formar parte de la vida del hombre dado que a través de ella se asegura la producción de conocimientos y la experiencia humana; sin embargo este proceso requiere de niveles hacia su mejor ejecución, entre ellos tenemos a la literalidad, organización, entre otras; una de ellas es el nivel crítico que se orienta a una lectura crítica, la cual desarrolla la valoración y la creatividad; interpretando al autor, los significados del texto y la manera en que influyen los antecedentes tanto de emisor como receptor.

Jiménez (2013) no solo define la lectura sino que también, aporta sobre su importancia: “La lectura es una actividad cognitiva de gran importancia y dificultad, utilizada, normalmente, para la apropiación de conocimientos. La lectura nos abre las puertas al mundo de la información tan importante en nuestra sociedad actual. Las actividades cotidianas de los estudiantes se basan en la lectura como herramienta primordial. En los niños es de vital importancia estimular la lectura para su posterior desarrollo y crecimiento intelectual” (p. 45).

Diversos autores han investigado para darnos una adecuada definición acerca de la lectura, sin embargo para esta investigación se tomara en el concepto que nos brinda Cuetos (2010) en su libro “Psicología de la Lectura”, donde afirma que el leer es una acción estupendamente complicado, lo que sucede es que con el hábito y práctica, la mayoría de estas rutinas se han mecanizado.

Huey (1978) citado en Cuetos (2010) nos menciona: si consiguiésemos comprender la naturaleza de los procesos de lectura comprenderíamos el funcionamiento de la mente misma, desenredando de este modo uno de los más

complejos misterios de la humanidad. La lectura como actividad complicada tiene como propósito la decodificación de los signos escritos y culmina en el entendimiento de lo que significa las oraciones y los textos. En esta acción el lector mantiene una actitud particular activa y afectiva, ya que contribuyen con sus saberes previos para dar una definición de la información, la cual sistematiza su atención, su motivación, generando pues pronósticos y preguntas de la lectura realizada.

Etapas en el aprendizaje de la lectura

González y Álvarez (2003) afirma que la lectura es uno de los conocimientos más difíciles que existe en la acción científica del ser humano, durante este procedimiento se dan a conocer diversos conocimientos previos y simultáneos a la acción motora y la comprensión del contenido. Es por ello que para el aprendizaje de la lectura se presentan las siguientes etapas:

Etapa logográfica

Jiménez y Ortiz (2007) menciona que durante la edad de cuatro y cinco años, aproximadamente, el niño se encuentra en una período en que es capaz de observar en forma global ciertas palabras que le son usuales en su vida cotidiana ya que forma parte de su entorno inmediato y familiar. Lo mismo sucede con anuncios de marcas conocidas en la publicidad, en anuncios televisivos el cual son de su interés y motivación, permitiendo en el niño la iniciación de la lectura de imágenes, el cual es de gran importancia para el logro de la lectura.

Esta afirmación se lleva a cabo siempre y cuando las palabras habituales estén dentro de su contexto inmediato habitual. El niño puede identificar, por ejemplo, el letrero de Inca Kola en un anuncio televisivo pero le es difícil identificarlo cuando aparece fuera del contexto y con otro tipo de letras. Esto nos permite saber que el niño pasa de una estrategia de identificación de elementos semejante al reconocimiento de logotipos. En este momento es cuando el niño constituye relacionar el lenguaje escrito y el lenguaje oral de manera diferenciada.

Para tal efecto es necesaria la participación de otra persona o par que sepa leer brindándole el apoyo necesario para el aprendizaje de la lectura. Durante la etapa logográfica, el niño es incapaz todavía de dividir o descifrar las series escritas, pero ciertamente es capaz de identificar algunas letras que le son familiares al igual que de algunas palabras el cual distinguirá con facilidad. Mediante lo expuesto es erróneo pensar que en esta fase el niño está apto para leer.

Los docentes pueden ayudar a favorecer y fortalecer el progreso de este nivel planteando tareas de identificación de carteles, anuncios, lectura de etiquetas en los que se muestre el nombre del niño de la niña, o el de sus compañeros y compañeras de clase, nombres de animales, de objetos fácilmente reconocibles, etc., con su correspondiente ilustración.

Etapa alfabética

Molina (2011) "Durante esta etapa, el niño es consciente de que las palabras están compuestas por elementos o unidades fónicas y que guardan cierta correspondencia entre las unidades y sus representaciones gráficas o grafemas. Todo ello lo entrena para dividir series de sonidos relacionándolos los diferentes fonemas con su correspondiente grafía" (p. 66). Aquí es donde se produce la adquisición de la conciencia fonológica el cual el individuo es capaz de conocer que las palabras están compuestas por sonidos diferenciados, por grafemas cuyo dominio y conocimiento permitirá lograr la escritura.

Por lo general en esta etapa de 4 a 6 años, la apreciación y distinción visual del niño se va agudizando permitiendo diferenciar la posición de las grafías el cual le era progresivo. Por ejemplo las letras d, p, b, q, que teniendo la misma forma al realizar la rotación de estas letras conservan su forma, pero son diferenciadas por el niño como grafías que corresponden a sonidos diferentes.

Defior (2013) Las actividades que se pueden realizar de manera lúdica en el aula con los estudiantes, para favorecer la superación de esta etapa, son: Identificación de rimas, ritmo y versos sin sentido, división de las palabras en sus sílabas, reconocimiento de los fonemas al inicio de una palabra, diálogos metalingüísticos sobre los sonidos que forman el lenguaje, actividades de agregar y omitir las letras iniciales de las palabras, dividir palabras en sus fonemas con palabras de dos fonemas, segmentar palabras en sus fonemas con palabras de tres fonemas, Abreviar u ordenar fonemas para formar palabras.

El uso de materiales didácticos como: láminas, signos gráficos, fichas, letras, etc. facilita la realización de las tareas. Estos apoyos se irán retirando en la medida en que los niños no los necesiten para lograr sus aprendizajes. Resulta importante utilizar materiales concretos para que las actividades sean motivadoras y de interés de los niños: juegos verbales, familia de palabras, canciones añadiendo una letra a las frases o anulando una vocal, trabalenguas, poesías, rimas, adivinanzas de diversos tipos, contraseñas, hablar como los robots, etc.

Los materiales a utilizar deben ser muy motivadoras para los niños y de esta manera lograr despertar su interés ya que es importante que se trabajen estas habilidades (lotos, imágenes, etc.). Una vez elaborado los materiales a trabajar se deben ir introduciendo los distintos tipos de tareas que hemos visto anteriormente, teniendo en cuenta su grado de dificultad.

Etapa ortográfica

Allende y Condemarín (2012). Determinan que el pasar a la etapa ortográfica no significa haber superado las dificultades en cuanto al aprendizaje de la lectura y convertirnos en expertos leyendo, ser un lector hábil es identificar cierto número de palabras y decodificarlos partiendo de sus grafemas” (p.35). Los niños al leer las mismas palabras les resultan tan familiar que las perciben como parte de su léxico evitando así el deletreo pronunciándola correctamente.

Esta capacidad se evidencia a los siete u ocho años de edad, siempre y cuando los niños mantengan una lectura regular como estudiantes. Sin embargo si el niño no domina la etapa alfabética, tendrá una lectura tardía y no comprenderá lo que lee, ya que estará decodificando los fonemas, en la etapa ortográfica, el interés del lector es saber y conocer el significado de lo que está leyendo.

Frith (1989) Superar la etapa anterior, capacita al niño para que desarrolle la habilidad de reconocer de manera próxima los morfemas y el sentido de las palabras así como su composición en distintos entornos descubrir errores como en el orden de las secuenciación, supresión, añadir letra, tipos de letras, etc.

El decodificar las palabras es un proceso que se da en la lectura global de cualquier lector, pero lo fundamental es el grado de aprendizaje de la lectura que solo se brinda cuando se tiene en claro los procesos previos a la lectura lo cual los posibilita para el descifrado del texto que lee.

Para el modelo de Frith (1989) que si bien es cierto está garantizado por la práctica, no todos los investigadores están de acuerdo con él, en cuanto a pasar por las tres etapas y en ese orden indicado. El desarrollo de la lectura depende de diversos factores como el método de enseñanza, la estimulación, el acercamiento cotidiano de la lectura etc.

Importancia de la lectura

Ferreiro (1993) menciona que la lectura es importante porque Permite incrementar el vocabulario y por ende la expresión oral, la creatividad. Con el aprendizaje de la lectura se lograra conocer las reglas ortográficas para la adecuada realización de la escritura., así como también se lograra comprender lo leído. Es importante mencionar que aprender a leer nos permite conocer diversos temas para lograr una actividad formativa.

La lectura tiene gran importancia en el proceso de desarrollo y maduración de los niños, y se ha venido notando un creciente interés de los padres de familia, por el avance de la lectura. Formarnos como buenos lectores, no solo nos anticipa a tener éxito académicamente sino que también nos brinda las herramientas para desarrollar nuestro sentido estético y nos a culturiza fortaleciendo la personalidad. Establecer nuestro aprendizaje de la lectura constituye un avance para el aprendizaje, desarrolla nuestra inteligencia, enriquece el vocabulario, además ayuda a contribuir con la formación integral del ser humano.

Dimensiones de Procesos de lectura

Según lo admitido por Cuetos (2010) se encuentran implicados cuatro procesos importantes: procesos perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos.

En esta variable se tomará en cuenta las siguientes dimensiones:

Dimensión 1: Procesos perceptivos

Cuetos (2010) señala que en primera instancia al leer lo primero que se realiza es la extracción de los signos gráficos el cual están escritos sobre la hoja para su postrera identificación, diferenciaremos dos procesos: los movimientos y fijaciones y el análisis visual. Al utilizar los signos gráficos nos damos cuenta de lo importantes que son, ya que sin ellos nuestra lectura no tendría sentido y perdería la emoción del contenido. Al realizarse la lectura nuestros ojos avanzan dando pequeños saltos y a la vez van fijándose en ciertas palabras que le son difíciles de entender permaneciendo inmóvil por un espacio de segundos.

Al realizarse un análisis visual en el que se considera reconocer las letras surgen dos hipótesis primordiales: la primera es el de reconocer de forma global las palabras, aunque se discute sobre la lectura de palabras que muestran cierto parecido. La segunda entra en juego los saberes previos que se tienen de las letras ya que este saber brinda un grado de reconocimiento eficaz de las palabras.

Vemos la importancia del desarrollo de la conciencia fonológica ya que sin ella no tendríamos la destreza de reconocer de forma visual ni de forma global las palabras.

Movimientos Sacádicos y Fijaciones

Molina (2011) La sensación que tenemos al leer se advierte cuando nuestros ojos se fijan en la palabra a medida que avanza a través de lo escrito. Esta sensación es errada. Al realizarse la lectura los ojos avanzan dando pequeños saltos, a los que se denomina movimientos sacádicos, que a la vez se van alternando con ciertos períodos de fijación en la cual los ojos permanecen inmóviles. En los periodos de fijación permiten al lector asimilar la información, y los movimientos sacádicos permiten pasar de una palabra a otra gracias a la agudeza visual. Este proceso es constante durante la realización de la lectura

Al investigar la información de una lectura interviene dos factores importantes:

Primero es la fijación indistinta sobre los sucesos es decir los espacios en la cual los ojos se dirigen durante los movimientos sacádicos). Segundo el recojo de la información durante cada fijación permite el procesamiento de la lectura. Respecto a los movimientos sacádicos, los desplazamientos dados son de 8 o 10 caracteres, es decir los espacios entre las letras. Cuando los movimientos sacádicos se dirigen hacia atrás se llaman regresiones, se retrocede a ciertas palabras que no fueron comprendidas llegando incluso a regresar ciertas líneas atrás, para luego seguir con la lectura fijándose en ciertos puntos. Lo que determina la elección de ese punto es algo que todavía no se sabe con certeza.

Generalmente cuando se estudia acerca de los movimientos sacádicos se concluye que durante las fijaciones en la dirección, durante la lectura se manifiesta de distintas maneras ya que se toma en cuenta los procesos cognitivos.

Ejemplo: Cuando se tiene la dificultad de leer las regresiones son cada vez más constantes.

Aunque fijamos las palabras por la fóvea también podemos percibir estímulos por la zona periférica (o parafovea) de la retina. Esta información, aunque escasa, es de vital importancia ya que permitirá elegir las palabras largas como próximo objetivo.

El recojo de la información de un texto se realiza cuando los ojos se fijan en ciertas palabras ya sean cortas o largas pero que son desconocidas para el lector, con el propósito de reconocerlas y fijarlas en su memoria.

A continuación pasa a la memoria visual a corto plazo o memoria operativa, que nos permite atribuir un significado a los rasgos visuales que se han percibido. El tiempo de permanencia de la información en la memoria icónica es muy breve porque se da en un lapso de segundos, pero posee una gran capacidad de almacenamiento, la información en esta memoria no es interpretada solo se mantiene tal como fue fijada.

Borrero (2014) Señala que si la información visual desaparece enseguida, es de suponer que la información pasa a otro almacén capaz de analizar dicha información, e interiorizarla, este almacén es la memoria de corto plazo.

En la memoria a corto plazo la información no se deteriora aun por la llegada de otra información ya que forma parte de su repertorio lingüístico. Se pretende demostrar que los fracasos en el aprendizaje de la lectura se dan porque el estudiante no ha interiorizado los grafemas relacionándolos con sus fonemas respectivos. Al realizar esta relación se tendrá la capacidad de conocer los fonemas aun si se encuentran invertidas ya que poseen sonidos diferentes.

Ejemplo: plato por palto

Dimensión 2: Proceso léxico

Cuetos (2010) señala que Al pasar por la etapa del reconocimiento de las letras por las cuales se conforman las palabras, el siguiente paso es saber su significado para lo cual se accede por medio de dos rutas: la primera ruta es la visual, quien nos permite leer, y la segunda ruta es la fonológica que se encarga de convertir los grafemas por fonemas. Un buen lector debe tener plenamente desarrolladas ambas rutas puesto que son complementarias.

Ruta Visual

Predominan dos aspectos importantes:

El léxico visual, que están constituidas por palabras escritas y que se puede reconocer de manera visual.

El léxico fonológico, referida a la representación de la pronunciación y significado de las palabras. En ocasiones conocemos las palabras pero no sabemos expresar lo que significa.

Ruta Fonológica

Consiste en activar el mecanismo de convertir el grafema a fonema, mediante la asignación de sonidos a cada letra. Este proceso consiste en tres elementos:

Análisis grafemico: consiste en dividir la palabra en grafemas, para distinguir las coincidencias en las letras.

Asignación de fonemas: es muy importante este sub proceso ya que se da la asignación del sonido a cada grafema.

Unión de los fonemas: aquí se produce la combinación de los fonemas para poder pronunciarlo de manera conjunta. Los estudiantes al leer pronuncian reconociendo las palabras mediante la ruta léxica.

Cuando se presenta la información exterior donde interviene el léxico visual se refiere a las palabras escritas, mientras que en el léxico auditivo intervienen los sonidos de los fonemas.

Dimensión 3: Proceso sintáctico

Cuetos (2010) nos señala que en la relación de las palabras de una oración es donde se encuentra el mensaje dentro de su sintaxis. En el análisis sintáctico se evidencia tres operaciones primordiales: La composición de la oración en sujeto, verbo, sintagma. La relación específica de sus componentes y Ordenamiento jerárquico en la estructura de la oración.

Para llegar al procesamiento sintáctico es necesario superar el procesamiento semántico, ya que va a permitir analizar las partes de la oración, y su debida comprensión.

Destrezas de procesamiento sintáctico

Para lograr ciertas destrezas es importante el correcto ordenamiento de la oración para lo cual es importante tener en cuenta los siguientes aspectos:

Orden de las palabras: el cual nos brindara el papel sintáctico de la oración. Ejemplo: Karina mira a Said.

Quien realiza la acción es Karina, por el contrario en la siguiente oración: Said mira a Karina. La acción se invierte.

El orden de las palabras nos muestra la facilidad de interpretar el mensaje de la oración o texto leído.

Palabras funcionales: aquí interviene básicamente la función sintáctica indicando los artículos, preposiciones, conjunciones, etc.

Ejemplo: A Said le mira Karina.

El correcto uso de esta destreza permitirá la adecuada formulación de las oraciones y mensajes que se desea transmitir.

Significado de las palabras: El papel sintáctico de las palabras es posible si se conoce su significado, así como también la interpretación de lo que significa la oración. Para poder obtener una adecuada comprensión es necesario manejar el significado de las palabras.

Signos de puntuación: Al realizar una lectura se debe considerar la adecuada utilización de los signos de puntuación para poder comprender el mensaje del texto leído, de no respetar los textos puntuados resultaría difícil establecer los límites de pausas y entonación en la lectura.

Dimensión 4: Proceso semántico

Cuetos (2010) menciona que este proceso es una función mental de las partes de una oración, interviene también el desarrollo psicológico, ya que se relacionaran los componentes del texto que brindara información al lector.

En este procesamiento se identifica al verbo, su naturaleza y complemento para saber la acción del mismo, dentro de la oración.

Para hacer posible este procesamiento se considera estos dos sub procesos:

Extracción del significado: permite construir una organización semántica del texto, con respecto a la acción y a las funciones que realiza los sujetos.

Procesamiento del texto

Cuetos (2010). Señala que entender es edificar una función mental del texto en su contexto aplicados al propio conocimiento del lector quien está activo mentalmente. Los conocimientos previos del lector deberán activarse a la hora de leer para que los relacione y comprenda accediendo a la ruta léxica de manera eficaz tratando de procesar mentalmente logrando así conocer el significado del texto.

El procesamiento semántico permite tener la destreza para comprender el significado de las palabras, frases y textos. El procesamiento semántico consiste en extraer el significado del texto y contrastarlo con los conocimientos previos del lector. Comprender un texto es relacionar las frases de manera coherente. Para llegar al significado de un texto es necesario realizar una microestructura de comprensión el cual se utilizan tres macro reglas:

Supresión: Excluye aquellas propuestas que no son necesarias para interpretar el resto.

General: Algunas propuestas las sustituye por una que recoge el sentido general.

Construcción. Un grupo de propuestas es sustituido por una proposición ausente que se promueve como consecuencia de los hechos explícitos.

Al obtener el significado del texto, no termina el proceso, ya que es indispensable añadir los conocimientos previos que tiene el lector. Todo esto nos lleva a construir un modelo mental o representación de la situación a la que se refiere el texto. Los conocimientos previos que tenemos acerca de las cosas se agrupan en envoltorios llamados esquemas que vienen a ser los pilotos intrínsecos de las diferentes situaciones que nos encontramos. Los esquemas posibilitan la definición del texto; así, cuando la estructura de un texto se ajusta a

las perspectivas que de él se tiene, se comprende mejor y posteriormente se recuerda con más facilidad.

El lector entendido se caracteriza por concordar a las reglas y estructura de los textos, mientras que los menos competentes presentan una escritura dividida y lineal denominada detalle y tema.

1.3 Justificación

Justificación práctica

El programa Concifon para mejorar la lectura en los niños y niñas de primer grado de educación básica de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac, se justifica en los siguientes parámetros: Es de interés realizar este trabajo investigativo para conocer las causas y los efectos del problema de estudio, relacionados con el deficiente tratamiento de la conciencia fonológica en los estudiantes de segundo y tercer grado de educación básica regular, el presente programa brindara las herramientas necesarias para lograr el aprendizaje óptimo de la lectura de manera lúdica y creativa basado en los intereses del niño y la niña. La importancia está dada al buscar posibles soluciones para mejorar este problema educativo detectado, logrando fortalecer la conciencia fonológica que es muy importante para el inicio del proceso lector, mejorando el proceso de enseñanza aprendizaje, contribuyendo con una educación de calidad mediante el desarrollo intelectual del niño.

Justificación científica

Esta investigación se justifica porque se abordó bibliografía pertinente así como también investigaciones nacionales e internacionales que han dado sustento al desarrollo del siguiente estudio, como también nos permite proponer una metodología de trabajo para la enseñanza de la lectura, en las instituciones educativas. Esta investigación se realizó considerando que la lectura es muy

importante en la vida, ya que permite crecer internamente además permite gozar del desarrollo de la imaginación, permite tener mejores bases para una educación posterior y un mejor desenvolvimiento en la sociedad. Por ello es indispensable reforzar y estimular la conciencia fonológica para brindar al estudiante herramientas necesarias para el desarrollo de su capacidad cognitiva previo al aprendizaje de la lectura. Los niños se desenvuelven en una sociedad letrada donde la información es tan asequible a en todos los ámbitos sociales, esta fortaleza les permite desarrollar su lenguaje oral, visual y auditiva muy indispensable para potenciar habilidades lingüísticas que son básicos para el aprendizaje lector.

Justificación metodológica

Desde el punto de vista metodológico el desarrollo de la presente investigación se justifica porque se ha utilizado el método apropiado, así como el diseño las técnicas y el instrumento para medir mi variable dependiente.

Es innovador ya que por medio de la conciencia fonológica los niños tendrán éxito en la lectura, pues les brindara la capacidad de aprender y comprender lo que están leyendo, y ser competentes en nuestra sociedad basada en el conocimiento, nos prepara para un desenvolvimiento adecuado en la vida cotidiana.

El presente trabajo de investigación es novedoso, permite conocer el análisis de las diferentes causas que influyen en el proceso de la lectura, favoreciendo actividades que promuevan la conciencia fonológica, apoyada en el aprendizaje significativo.

1.5. Formulación del problema

¿Cuál es el efecto de la aplicación del programa concifon (conciencia fonológica) para mejorar la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac. 2016?

Problema general

¿Cuál es el efecto de la aplicación del programa concifon (conciencia fonológica) para mejorar la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac. 2016?

Problemas específicos:

Problema específico 1

¿Cuál es el efecto del programa concifon (conciencia fonológica) para mejorar el proceso perceptivo de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Cristo Salvador del Rímac . 2016?

Problema específico 2

¿Cuál es el efecto del programa concifon (conciencia fonológica) para mejorar el proceso léxico de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Cristo Salvador del Rímac . 2016.

Problema específico 3

¿Cuál es el efecto del programa concifon (conciencia fonológica) para mejorar el proceso sintáctico de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Cristo Salvador del Rímac . 2016?

Problema específico 4

¿Cuál es el efecto del programa concifon (conciencia fonológica) para mejorar el proceso semántico de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Cristo Salvador del Rímac . 2016?

1.6. Hipótesis

1.6.1. Hipótesis general

El programa concifon tiene efectos significativos en el aprendizaje de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac. 2016.

1.6.2. Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

El programa concifon tiene efectos significativos en el proceso perceptivo de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac. 2016.

Hipótesis específica 2

El programa concifon tiene efectos significativos en el proceso léxico de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac. 2016.

Hipótesis específica 3

El programa concifon tiene efectos significativos en el proceso sintáctico de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac. 2016.

Hipótesis específica 4

El programa concifon tiene efectos significativos en el proceso semántico de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac. 2016.

1.7. Objetivos

1.7.1. Objetivo general

Determinar los efectos del programa concifon (conciencia fonológica) para mejorar la lectura en los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac. 2016.

1.7.2. Objetivos específicos

Objetivo específico 1

Determinar los efectos del programa concifon (conciencia fonológica) para mejorar el proceso perceptivo de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac. 2016.

Objetivo específico 2

Determinar los efectos del programa concifon (conciencia fonológica) para mejorar el proceso léxico de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac – 2016

Objetivo específico 3

Determinar los efectos del programa concifon (conciencia fonológica) para mejorar el proceso sintáctico de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac. 2016

Objetivo específico 4

Determinar los efectos del programa concifon (conciencia fonológica) para mejorar el proceso semántico de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac .2016

II.- MARCO METODOLÓGICO

2.1. Variables de investigación

Variable Independiente: Conciencia fonológica

Bravo (2011) “ Es la toma de conciencia de las unidades fonéticas del lenguaje oral y la destreza de diferentes procesos en la cual los niños puedan realizar conscientemente sobre el lenguaje oral “ (p.53)

Variable Dependiente: Lectura

Para Solé (2004) el Leer es entender y comprender lo que está escrito. Para comprender lo que leemos entra en juego el texto, el contenido del mismo, y el lector, aquí interviene también sus saberes previos. Para leer de manera corrida necesitamos saber decodificar y tener en claro nuestros objetivos que aportamos en el texto ya que nos sumergimos en las predicciones e inferencias para obtener nuestro propio conocimiento. Leer es pues tener ese contacto de experiencias con el autor para poder afirmar o rechazar lo leído, establecer si estamos de acuerdo o no con el autor.

La lectura nos permite tener nuevos conocimientos nos ayuda a mejorar y aumentar nuestro vocabulario, poner en práctica nuestros saberes previos y obtener nuevos conocimiento. La lectura, es un proceso cognitivo que pone en marcha funciones y operaciones mentales de mayor nivel, cuya eficiencia depende en alto grado del estado de alerta en que se pone el individuo cuando lee. Los procesos cognitivos básicos para el aprendizaje significativo poniendo en marcha la percepción, atención, memoria y pensamiento.

2.2. Operacionalización de la variable

Tabla 1

Operacionalización de la variable Lectura.

DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	ESCALA	NIVEL (Baremos)
Proceso Perceptivo	-Nombra cada letra con su sonido correspondiente.	1,2,	0-1	-Alto (46 o más)
	-identifican las letras que compone una palabra.			-Medio (19-45)
Proceso Léxico	- Lee diversas palabras con claridad.	3,4,	0-1	-Alto (21 o más)
	-Lee palabras inexistentes.			-Medio (6-20)
Proceso Sintáctico	-Lee oraciones con diferentes estructuras gramaticales.	5,6,	0-1	-Bajo (0-5)
	-Lee oraciones respetando los signos de puntuación.			-Alto (11-16)
Proceso Semántico	-Extrae el significado de diferentes tipos de oraciones.	7,8,9.	0-1	-Medio (7-10)
	-Extrae el mensaje de pequeños textos.			-Alto (14-16)
	-Responde las preguntas de un texto leído.			-Medio(11-13)
				-Bajo(0-10)

2.3. Metodología

Para Oliver (2014) El método aplicado en la presente investigación es el hipotético deductivo el cual tiene los siguientes pasos fundamentales: observación del fenómeno a estudiar, creación de una hipótesis para explicar dicho fenómeno, deducción de consecuencias o proposiciones más elementales que la propia hipótesis, y verificación o comprobación de la verdad de los enunciados deducidos comparándolos con la experiencia. Este método obliga al científico a combinar la reflexión racional (la formación de hipótesis y la deducción) con la observación de la realidad o momento empírico (la observación y la verificación)

2.4. Tipo de estudio

La presente investigación es de tipo Aplicada. Según Collazos (2012) la investigación aplicada se propone transformar el conocimiento puro en conocimiento útil. Tiene por finalidad la búsqueda y consolidación del saber a través de la aplicación de los conocimientos para el enriquecimiento del acervo cultural y científico. Así mismo, este estudio tiene un enfoque cuantitativo. Hernández, Fernández y Baptista (2014) indican que una investigación con enfoque cuantitativo usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías.

Del mismo modo, la investigación es de nivel explicativo. Para Collazos (2012) los estudios explicativos pretenden conducir a un sentido de comprensión o entendimiento de un fenómeno, apuntan a las causas de los eventos físicos o sociales. Por lo tanto, están orientados a la comprobación de hipótesis causales de tercer grado; esto es, identificación y análisis de las causales (variables independientes) y sus resultados, los que se expresan en hechos verificables (variables dependientes).

Por último, el presente estudio es Experimental, en su forma Cuasi – Experimental.

2.5. Diseño

Hernández, Fernández y Baptista (2014) En el diseño Cuasi Experimental los sujetos no se asignan al azar a los grupos, ni se emparejan, sino que dichos grupos ya están formados antes del experimento, son grupos intactos la razón por la que surgen y la manera como se formaron es independiente o aparte del experimento. La representación gráfica es la siguiente:

G1	O1	-	O2
G2	O3	X	O4

Dónde:

G1 = Grupo Control

G2 = Grupo Experimental.

O₁ = Grupo control en el pre- test

O₂ = Grupo control en el post- test

O₃ = Grupo experimental en el pre- test

O₄ = Grupo experimental en el post- test

X = Experimento (Propuesta de sesiones que tratan sobre conocimientos y procedimientos)

2.6. Población y muestra

2.6.1. Población

Afirma Tamayo y Tamayo (2012) a la población como el conjunto del fenómeno a estudiar donde cada unidad de los individuos posee una determinada característica común la cual se investiga surgiendo los datos de la investigación. La población es un conjunto de individuos de la misma clase, limitada por el estudio.

2.6.2. Muestra

Para la presente investigación se ha considerado trabajar con la totalidad de la población, la misma que está constituida por 30 estudiantes de primer grado durante el año 2016.

Así mismo se establecieron dos grupos: grupo control y grupo experimental.

Tabla 2

Muestra

1° Grado	Muestra
	Distribución
	1°
Grupo control	15
Grupo experimental	15
Total	30

Criterios de selección

Están en el mismo rango de edades.

Pertenecen al mismo grado.

Criterios de inclusión

Ser estudiantes de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac.
Estudiantes del 1° grado que asistieron el día de la prueba.

Criterios de Exclusión.

No ser estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac.

Ser alumnos de primer grado de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac que no asistieron el día de la prueba.

2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

2.7.1. Instrumentos.

El instrumento empleado ha sido el PROLEC-R de Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas (2014). La batería está compuesta por nueve tareas que evalúan los procesos lectores mediante nueve índices principales, 10 secundarios y cinco índices de habilidad normal. La evaluación es individual y se puntúa con uno a la respuesta correcta y cero a la incorrecta. El resultado de las puntuaciones permite diagnosticar la presencia de dificultad leve (D) o severa (DD) en los procesos representados por los índices principales y los de precisión secundarios, para determinar la velocidad lectora (de muy lenta a muy rápida), en los índices de velocidad secundarios, y el nivel lector (bajo, medio o alto) en los sujetos con una habilidad de lectura normal.

Nombre del Material: PROLEC-R

Ficha técnica

Nombre: PROLEC-R. Batería de Evaluación de los Procesos Lectores, Revisada.

Autores: Fernando Cuetos, Blanca Rodríguez, Elvira Ruano y David Arribas (Dpto. de I+D+i de TEA Ediciones).

Procedencia: TEA Ediciones (2007, 2014).

Aplicación: Individual.

Ambiente de aplicación: De los 6 a los 12 años de edad (1.º a 6.º de Educación Primaria).

Duración: Variable, entre 20 minutos con los alumnos de 5.º y 6.º de E. Primaria y 40 con los de 1.º a 4.º

Propósito: Evaluación de los procesos lectores mediante 9 índices principales, 10 índices secundarios y 5 índices de habilidad normal.

Baremación: Alto (14-16) -Medio (11-13) -Bajo (0-10)

Material: Manual, cuaderno de estímulos y cuaderno de anotación.

2.7.2. Validez y Confiabilidad

El Prolec-R, es una batería para medir el proceso lector, el cual está validado internacionalmente, aunque fue revalidado por un juicio de expertos en el ámbito de la investigación y educación de la Universidad Cesar Vallejo, evaluando cada ítem con la valoración dicotómica de 0-1.

Para estimar empíricamente la confiabilidad del PROLEC-R adaptado, se utilizó el método de consistencia interna para obtener los valores del coeficiente alfa de Cronbach para cada uno de los ítems y para el total de la prueba. El PROLEC-R adaptado alcanzó puntuaciones satisfactorias, donde el puntaje mayor lo obtuvo el total de la prueba con un alfa de .98. La sub-prueba de lectura de palabras obtuvo el mismo puntaje, seguido del subtest de lectura de

pseudopalabras con un .96. El menor valor se obtuvo en la sub-prueba de comprensión oral con.61 (inferior a su par español). En términos generales, estos resultados indican que la prueba es fiable y que, debido a la consistencia interna, tiene sentido la suma de sus reactivos para lograr los subtotales y el total.

Cálculo de la confiabilidad

Sub-pruebas	Alfa
Nombre letras.	88
Igual – Diferente.	78
L. Palabras.	98
L. Pseudopalabras.	96
Est. Gramaticales.	82
S. Puntuación.	90
C. Oraciones.	91
C. Textos.	84
C. Oral.	61
Total.	98

2.8. Métodos de análisis de datos

Para analizar la variable dependiente se ha empleado el programa SPSS V. porcentajes en tablas y figuras para presentar la distribución de los datos, la estadística descriptiva, para la ubicación dentro de la escala de medición, para la contrastación de las hipótesis se aplica la estadística no paramétrica.

2.9.Aspectos éticos

Se solicitará a la Directora de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador ubicado en el Distrito del Rímac – Lima, la autorización para el desarrollo de la presente investigación, informándole respecto a los objetivos y justificación del estudio, comprometiéndose a la reserva de la información que se releve durante la misma; asimismo se informará a la docente a cargo de la sección a evaluar los alcances de la presente investigación.

Se realizará una reunión general con los Padres de Familia de los niños del primer grado de primaria a fin de hacer de su conocimiento los objetivos, alcances y justificación de la presente investigación, al finalizar, se le hará entrega del formato de Consentimiento Informado el cual deberá ser llenado por el padre o tutor de cada niño a fin de tener como aceptada su autorización para la participación de sus menores hijos en la investigación.

III RESULTADOS

3.1. Análisis descriptivo

Hipótesis general

El programa concifon tiene efectos significativos en el aprendizaje de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac – 2016.

Se presenta a continuación las derivaciones de los estudios de la normalidad para los otros grupos sobre los que se realizará la prueba de hipótesis en el caso de la variable aprendizaje de la lectura. El estadístico a usarse es Shapiro Wilk, dicho estadístico se maneja cuando la muestra es inferior a 30 elementos, el cual es el caso para todas las distribuciones que se analizarán.

Tabla 3.

Frecuencia y porcentaje de estudiantes en los grupos experimental y control en el aprendizaje de la lectura en el pre y post test

		Grupo Experimental		Grupo Control	
Nivel		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Pre test	Bajo	10	66.7	1	6.7
	Medio	4	26.7	8	53.3
	Alto	1	6.7	6	40.0
Post test	Bajo	2	13.3	0	0.0
	Medio	5	33.3	9	60.0
	Alto	8	53.3	6	40.0
Total		15	100.00	15	100.00

En la tabla 3 se observa que los estudiantes del grupo experimental en el pre test han disminuido en el nivel bajo al compararlo con el post test de 66.7% a 13.3%, mientras que por el contrario en el nivel alto ha aumentado la proporción de 6.7% a 53.3%. De otro lado, en el caso del grupo control en el pre test han disminuido

en el nivel bajo al compararlo con el post test de 6.7% a 0.0%, mientras que por el contrario en el nivel alto se han mantenido igual en 40% en los dos momentos. Esto también se observa la figura 1.

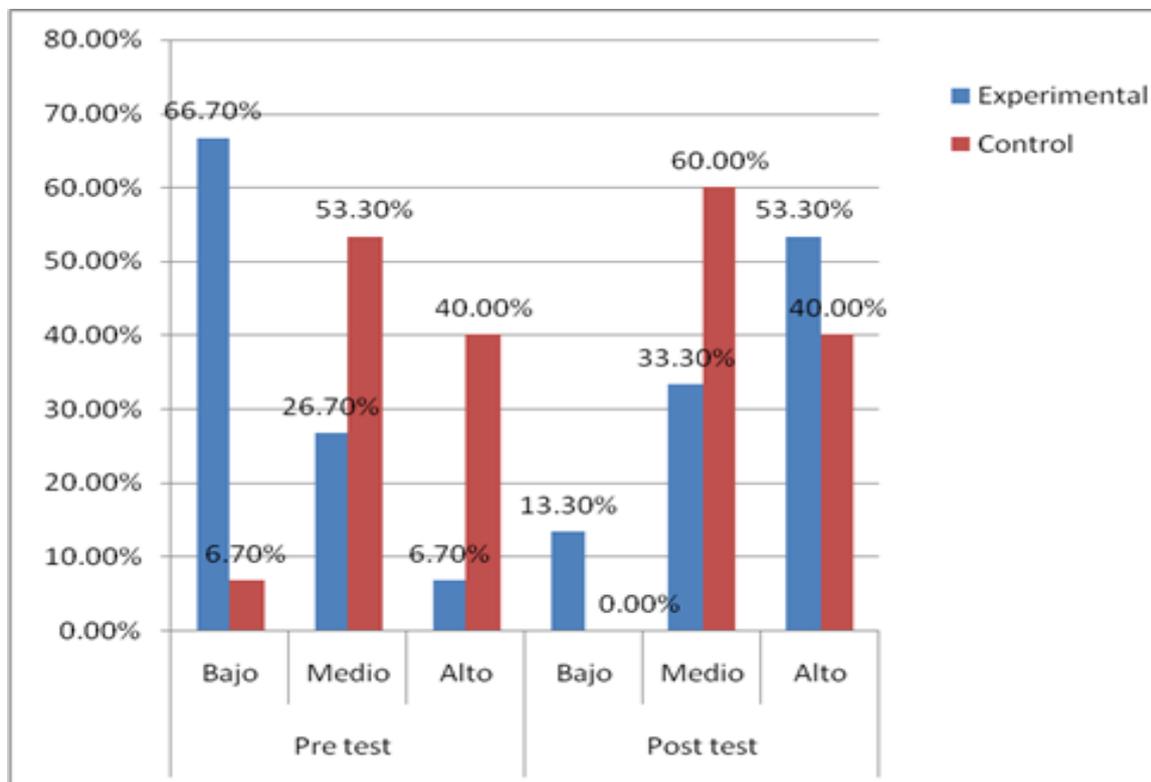


Figura 1. Porcentaje de estudiantes en los grupos experimental y control en el aprendizaje de la lectura en el pre y post test

Tabla 4

Frecuencia y porcentaje de estudiantes en los grupos experimental y control en el proceso perceptivo en el pre y post test

		Grupo Experimental		Grupo Control	
Nivel		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Pre test	Bajo	9	60,0	0	0,00
	Medio	1	6,7	9	60,0
	Alto	5	33,3	6	40,0
Post test	Bajo	0	0,00	0	0,00
	Medio	0	0,00	6	40,0
	Alto	15	100,00	9	60,0
Total		15	100,00	15	100,00

En la tabla 4 se observa que los estudiantes del grupo experimental en el pre test han disminuido en el nivel bajo al compararlo con el post test de 60.0% a 0.00%, mientras que por el contrario en el nivel alto ha aumentado la proporción de 33.3% a 100.0%. De otro lado, en el caso del grupo control en el pre test al compararlo con el post test se ha mantenido en 0.0%, mientras que, en el nivel alto ha aumentado de 40.0% a 60.0%.

Esto también se observa la figura 2.

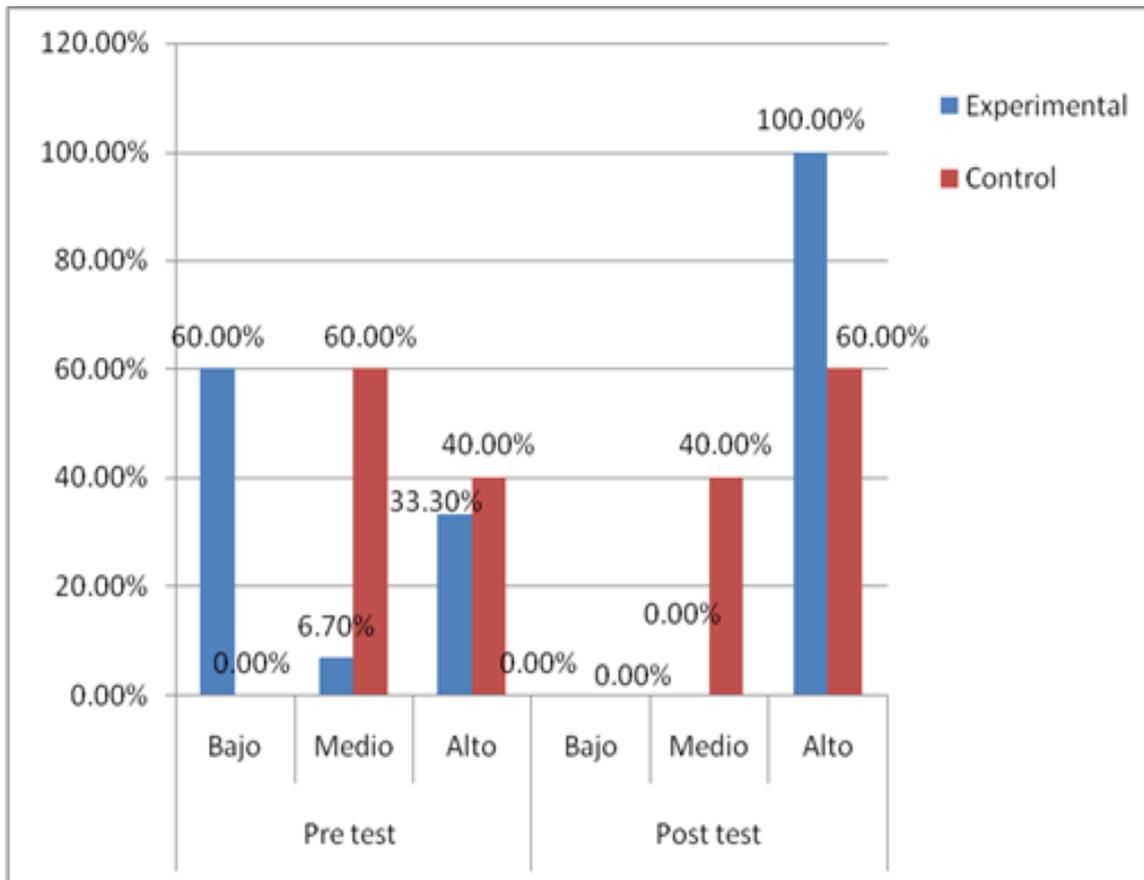


Figura 2. Porcentaje de estudiantes en los grupos experimental y control en el proceso perceptivo en el pre y post test.

Tabla 5

Frecuencia y porcentaje de estudiantes en los grupos experimental y control en proceso léxico en el pre y post test

		Grupo Experimental		Grupo Control	
	Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Pre test	Bajo	9	60,0	5	33,3
	Medio	5	33,3	7	46,7
	Alto	1	6,7	3	20,0
Post test	Bajo	2	13,3	2	13,3
	Medio	1	6,7	9	60,0
	Alto	12	80,0	4	26,7
Total		15	100.00	15	100.00

En la tabla 5 se muestra que los estudiantes del grupo experimental en el pre test han disminuido en el nivel bajo al compararlo con el post test de 60.0% a 13.3%, mientras que por el contrario en el nivel alto ha aumentado la proporción de 6.7% a 80.0%. De otro lado, en el caso del grupo control en el pre test han disminuido en el nivel bajo al compararlo con el post test de 33.3% a 13.3%, mientras que por el contrario en el nivel alto ha aumentado de 20.0% a 26.7%.

Esto también se observa en la figura 3.

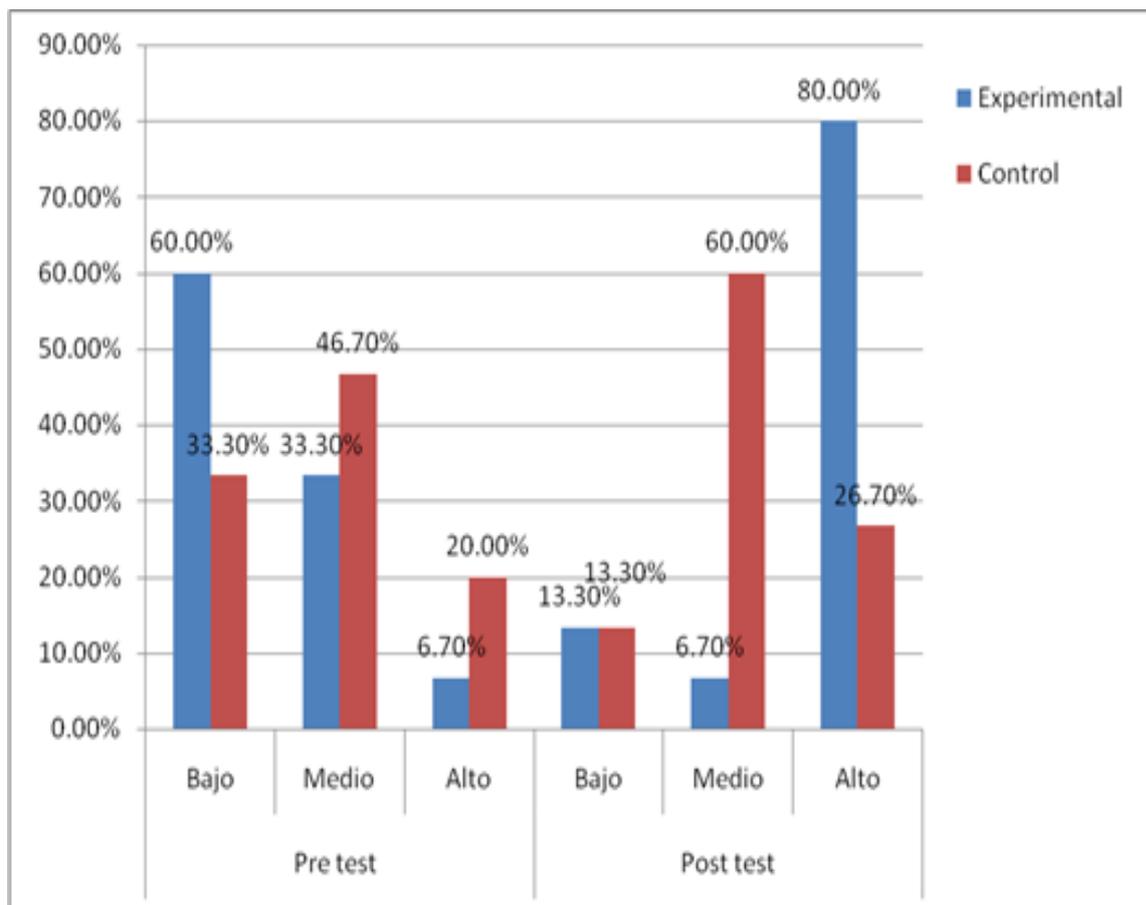


Figura 3. Porcentaje de estudiantes en los grupos experimental y control en el proceso léxico en el pre y post test.

Tabla 6

Frecuencia y porcentaje de estudiantes en los grupos experimental y control en el proceso sintáctico en el pre y post test

		Grupo Experimental		Grupo Control	
Nivel		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Pre test	Bajo	11	73,3	3	20,0
	Medio	2	13,3	9	60,0
	Alto	2	13,3	3	20,0
Post test	Bajo	3	20,0	2	13,3
	Medio	4	26,7	10	66,7
	Alto	8	53,3	3	20,0
Total		15	100.00	15	100.00

En la tabla 6 se observa que los estudiantes del grupo experimental en el pre test han disminuido en el nivel bajo al compararlo con el post test de 73.3% a 20.0%, mientras que por el contrario en el nivel alto ha aumentado la proporción de 13.3% a 53.3%. De otro lado, en el caso del grupo control en el pre test han disminuido en el nivel bajo al compararlo con el post test de 20.0% a 13.3%, mientras que por el contrario en el nivel alto se han mantenido igual en 20% en los dos momentos.

Esto también se observa la figura 4.

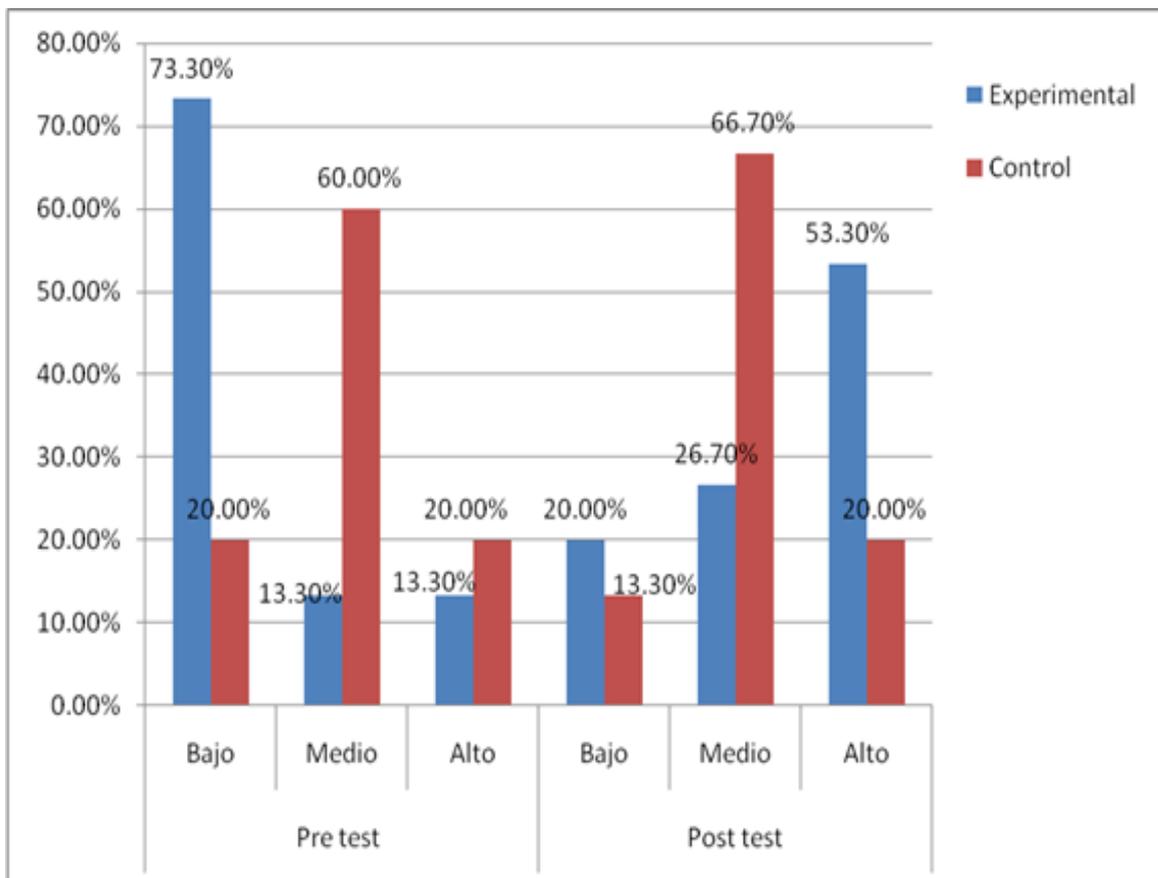


Figura 4. Porcentaje de estudiantes en los grupos experimental y control en el proceso sintáctico en el pre y post test.

Tabla 7

Frecuencia y porcentaje de estudiantes en los grupos experimental y control en proceso semántico en el pre y post test

		Grupo Experimental		Grupo Control	
Nivel		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Pre test	Bajo	14	93,3	3	20,0
	Medio	0	0,0	9	60,0
	Alto	1	6,7	3	20,0
Post test	Bajo	8	53,3	4	26,7
	Medio	0	0,0	8	53,3
	Alto	7	46,7	3	20,0
Total		15	100.00	15	100.00

En la tabla 7 se observa que los estudiantes del grupo experimental en el pre test han disminuido en el nivel bajo al compararlo con el post test de 93.3% a 53.3%, mientras que por el contrario en el nivel alto ha aumentado la proporción de 6.7% a 46.7%. De otro lado, en el caso del grupo control en el pre test han disminuido en el nivel bajo al compararlo con el post test de 20.0% a 26.7%, mientras que por el contrario en el nivel alto se han mantenido igual en 20.0% en los dos momentos.

Esto también se observa la figura 5.

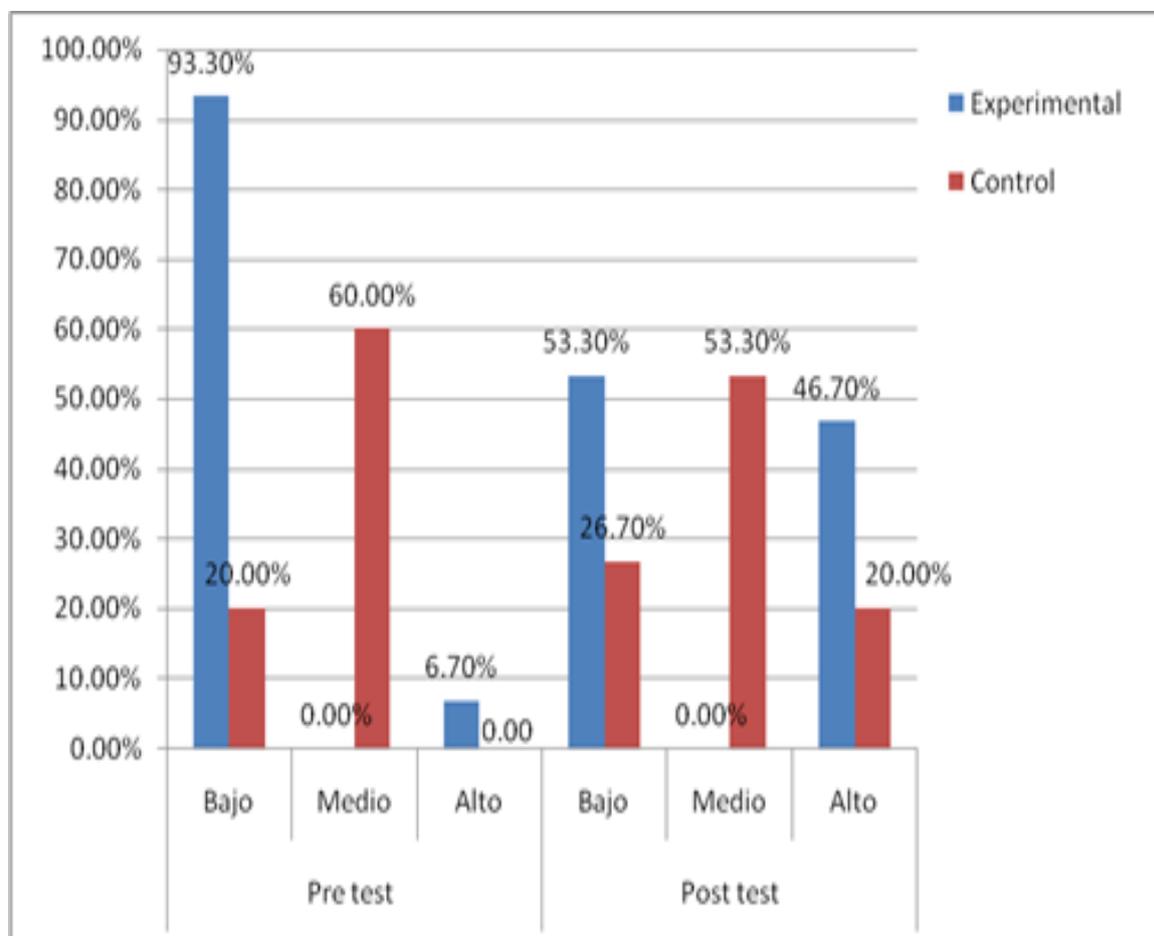


Figura 5. Porcentaje de estudiantes en los grupos experimental y control en proceso semántico en el pre y post test

3.2. Prueba de normalidad

Tabla 8.

Prueba de normalidad para el pre y post test de los grupos experimental y control para la variable aprendizaje de la lectura

		Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.
Pre test Aprendizaje de Lectura	Grupo Experimental	,749	15	,001
	Grupo Control	,947	15	,481
Post test Aprendizaje de Lectura	Grupo Experimental	,808	15	,005
	Grupo Control	,939	15	,369
Diferencia Grupo Control Aprendizaje de Lectura		,667	15	,000
Diferencia Grupo Experimental Aprendizaje de Lectura		,887	15	,060

En la tabla 8 se evidencia el análisis de la normalidad para los puntajes del pre test y post test en ambos grupos, control y experimental, así como para el contraste de los puntajes del pre test y post test de cada grupo, experimental y control, para la variable aprendizaje de la lectura. Es evidente en el pre test y post del grupo control, así como en la diferencia de puntajes del grupo experimental entre pre test y post test, valores p (sig.) mayores a 0.05, indicando que dichas variables se ajustan a la distribución normal, en los demás casos las variables no se ajustan a la normalidad, al presentar valores p (sig.) menores a 0.05.

Tabla 9.

Pruebas estadísticas para las comparaciones entre grupos y momentos para aprendizaje de la lectura

Distribuciones a contrastar	Tipo de prueba estadística	Prueba estadística
1) Pre test grupo experimental – Pre test No grupo control	No paramétrica	U de Mann Whitney
2) Pretest grupo control – Post test grupo control	No paramétrica	Prueba de Wilcoxon
3) Pre test grupo experimental – Post test grupo experimental	Paramétrica	T de student para muestras relacionadas
4) Post test grupo experimental – Post test No grupo control	No paramétrica	U de Mann Whitney

En la tabla 9 se observa las pruebas estadísticas que se utilizarán para las comparaciones. El estudio de la normalidad es un paso anterior para la prueba de hipótesis, puesto que se busca determinar si se utilizarán estadísticos paramétricos o no paramétricos. En ese sentido, en el caso de que ambas distribuciones a ser contrastadas se ajustan a la distribución normal se utilizarán estadísticos paramétricos, por el contrario, si por lo menos una de las distribuciones a contrastarse no se ajusta a la distribución normal se utilizarán estadísticos no paramétricos.

Tabla 10.

Contraste de hipótesis de las comparaciones para la variable aprendizaje de la lectura

Comparación	Distribuciones a contrastar	Media	Prueba estadística	Valor de la prueba estadística	P (Sig.)
1	Pre test grupo experimental	1.80	U de Mann Whitney	29,000	,000
	Pre test grupo control	4.93			
2	Pre test grupo control	4.93	Prueba de Wilcoxon	-2,121	,034
	Post test grupo control	5.33			
3	Pre test grupo experimental	1.80	T de student para muestras relacionadas	-5,180	,000
	Post test grupo experimental	6.40			
4	Post test grupo experimental	6.40	U de Mann Whitney	86,000	,285
	Post test grupo control	5.33			

En la tabla 10 se observan las cuatro comparaciones realizadas entre los grupos experimental y control para el pre y post test. Cabe señalar que cuando el valor p (sig.) es menor a 0.05 existen diferencias estadísticamente significativas entre puntajes. De esta manera:

Se observa un contraste estadísticamente importante en el pre test entre ambos grupos ($p=0.000$), así, dado que el grupo control presenta una media mayor (4.93) a la del grupo experimental (1.80), se puede afirmar que el grupo control presentaba mejor aprendizaje de la lectura antes de iniciado el programa.

Se observa una diferencia estadísticamente significativa entre el pre test y el post test del grupo control ($p=0.034$), así, dado que el post test (5.33) presenta una media mayor a la del pre test (4.93), se puede afirmar que los miembros del grupo control mejoraron su aprendizaje de la lectura entre el pre test y el post test.

No se evidencia una diferencia estadísticamente importante en el post test entre ambos grupos ($p=0.285$), así, se puede afirmar que ambos grupos terminaron en condiciones similares en cuanto al aprendizaje de la lectura luego de aplicado el programa.

Hipótesis específica 1

El programa concifon tiene efectos significativos en el proceso perceptivo de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac – 2016.

Se presenta los resultados del análisis de la normalidad para los diferentes grupos sobre los cuales se realizará la prueba de hipótesis en el caso de la variable proceso perceptivo. El estadístico a usarse es Shapiro Wilk, dicho estadístico se utiliza cuando la muestra es inferior a 30 elementos, el cual es el caso para todas las distribuciones que se analizarán.

Tabla 11

Prueba de normalidad para el pre y post test de los grupos experimental y control para la variable proceso perceptivo

		Shapiro - Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.
Pre test Proceso Perceptivo	Grupo Experimental	,661	15	,000
	Grupo Control	,630	15	,000
Post test Proceso Perceptivo	Grupo Experimental	,661	15	,000
	Grupo Control	,630	15	,000
Diferencia Grupo Control Proceso Perceptivo		,499	15	,000
Diferencia Grupo Experimental Proceso Perceptivo		,661	15	,000

En la tabla 11 señala el análisis de la normalidad para los puntajes del pre-test y post-test en ambos grupos, control y experimental, así como para la diferencia de

los puntajes del pre test y post test de cada grupo, experimental y control, para la variable proceso perceptivo. Se observa que en ninguno de los casos los valores p (sig.) son mayores a 0.05, indicando que ninguna de las variables se ajusta a la distribución normal.

Tabla 12.

Pruebas estadísticas para las comparaciones entre grupos y momentos para proceso perceptivo

Distribuciones a contrastar	Tipo de prueba estadística	Prueba estadística
1) Pre test grupo experimental – Pre test grupo control	No paramétrica	U de Mann Whitney
2) Pre test grupo control – Post test grupo control	No paramétrica	Prueba de Wilcoxon
3) Pre test grupo experimental – Post test grupo experimental	No paramétrica	Prueba de Wilcoxon
4) Post test grupo experimental – Post test grupo control	No paramétrica	U de Mann Whitney

En la tabla 12 se observa las pruebas estadísticas que se utilizarán para las comparaciones. El análisis de la normalidad es un paso previo para la prueba de hipótesis, puesto que, se busca determinar si se utilizarán estadísticos paramétricos o no paramétricos, en ese sentido en el caso de que ambas distribuciones a contrastar se ajustan a la distribución normal se utilizarán estadísticos paramétricos, en el caso de que por lo menos una de las dos distribuciones a contrastar no se ajuste a la distribución normal se utilizarán estadísticos no paramétricos.

Tabla 13.

Contraste de hipótesis de las comparaciones para la variable proceso perceptivo

Comparación	Distribuciones a contrastar	Media	Prueba estadística	Valor de la prueba estadística	P (Sig.)
1	Pre test grupo experimental	,73	U de Mann Whitney	64,500	,045
	Pre test grupo control	1,40			
2	Pre test grupo control	1,40	Prueba de Wilcoxon	-1,732	,083
	Post test grupo control	1,60			
3	Pre test grupo experimental	,73	Prueba de Wilcoxon	-3,051	,002
	Post test grupo experimental	2,00			
4	Post test grupo experimental	2,00	U de Mann Whitney	67,500	,007
	Post test grupo control	1,60			

En la tabla 13 se observan las cuatro comparaciones realizadas entre los grupos experimental y control para el pre y post test. Cabe señalar que cuando el valor p (sig.) es menor a 0.05 existen diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos o momentos. De esta manera:

Se observa una diferencia estadísticamente significativa en el pre test entre ambos grupos ($p=0.000$), así, dado que el grupo control (1.40) presenta una media mayor a la del grupo experimental (0.73), se puede afirmar que el grupo control presentó mejor proceso perceptivo antes de iniciado el programa.

No se observa una diferencia estadísticamente significativa entre el pre test y el post test del grupo control ($p=0.083$), así, el grupo control ha mantenido un nivel similar entre el pre y el post test, en cuanto a su proceso perceptivo.

Muestra una diferencia estadísticamente significativa en el post test entre ambos grupos ($p=0.007$), así, dado que el grupo experimental (2.00) presenta una media

mayor a la del grupo control (1.60), se puede afirmar que al finalizar el programa los miembros de grupo experimental lograron mejor proceso perceptivo en comparación al grupo control.

Hipótesis específica 2

El programa concifon tiene efectos significativos en el proceso léxico de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac – 2016.

Se presenta los resultados del análisis de la normalidad para los diferentes grupos sobre los cuales se realizará la prueba de hipótesis en el caso de la variable proceso léxico. El estadístico a usarse es Shapiro Wilk, dicho estadístico se utiliza cuando la muestra es inferior a 30 elementos, el cual es el caso para todas las distribuciones que se analizarán.

Tabla 14

Prueba de normalidad para el pre y post test de los grupos experimental y control para la variable proceso léxico

		Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.
Pre test Proceso Léxico	Grupo Experimental	,713	15	,000
	Grupo Control	,817	15	,006
Post test Proceso Léxico	Grupo Experimental	,514	15	,000
	Grupo Control	,790	15	,003
Diferencia Grupo Control Proceso Léxico		,525	15	,000
Diferencia Grupo Experimental Proceso Léxico		,783	15	,002

En la tabla 14 se muestra el análisis de la normalidad para los puntajes del pre-test y post-test en ambos grupos, control y experimental, así como para la diferencia de los puntajes del pre test y post test de cada grupo, experimental y

control, para la variable proceso léxico. Se observa que en ninguno de los casos los valores p (sig.) son mayores a 0.05, indicando que ninguna de las variables se ajusta a la distribución normal.

Tabla 15

Pruebas estadísticas para las comparaciones entre grupos y momentos para proceso léxico

Distribuciones a contrastar	Tipo de prueba estadística	Prueba estadística
1) Pre test grupo experimental – Pre test grupo control	No paramétrica	U de Mann Whitney
2) Pre test grupo control – Post test grupo control	No paramétrica	Prueba de Wilcoxon
3) Pre test grupo experimental – Post test grupo experimental	No paramétrica	Prueba de Wilcoxon
4) Post test grupo experimental – Post test grupo control	No paramétrica	U de Mann Whitney

En la tabla 15 se observa las pruebas estadísticas que se utilizarán para las comparaciones. El análisis de la normalidad es un paso previo para la prueba de hipótesis, puesto que se busca determinar si se utilizarán estadísticos paramétricos o no paramétricos, en ese sentido en el caso de que ambas distribuciones a contrastar se ajustan a la distribución normal se utilizarán estadísticos paramétricos, en el caso de que por lo menos una de las dos distribuciones a contrastar no se ajuste a la distribución normal se utilizarán estadísticos no paramétricos.

Tabla 16

Contraste de hipótesis de las comparaciones para la variable proceso léxico

Comparación	Distribuciones a contrastar	Media	Prueba estadística	Valor de la prueba estadística	P (Sig.)
1	Pre test grupo experimental	,47	U de Mann Whitney	78,500	,122
	Pre test grupo control	,87			
2	Pre test grupo control	,87	Prueba de Wilcoxon	-1,633	,102
	Post test grupo control	1,13			
3	Pre test grupo experimental	,47	Prueba de Wilcoxon	-3,020	,003
	Post test grupo experimental	1,67			
4	Post test grupo experimental	1,67	U de Mann Whitney	60,500	,017
	Post test grupo control	1,13			

En la tabla 16 se observan las cuatro comparaciones realizadas entre los grupos experimental y control para el pre y post test. Cabe señalar que cuando el valor p (sig.) es menor a 0.05 existen diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos o momentos. De esta manera:

No se observa una diferencia estadísticamente significativa en el pre test entre ambos grupos ($p=0.122$), lo cual indica que ambos grupos empiezan en condiciones similares en cuanto a su proceso léxico antes de iniciar el programa.

No se observa una diferencia estadísticamente significativa entre el pre test y el post test del grupo control ($p=0.102$), así, el grupo control ha mantenido un nivel similar entre el pre y el post test en cuanto a su proceso léxico.

Se muestra una diferencia estadísticamente significativa en el post test entre ambos grupos ($p=0.017$), así, dado que el grupo experimental (1.67) presenta una media mayor a la del grupo control (1.13), se puede afirmar que al finalizar el

programa los miembros de grupo experimental lograron mejor proceso léxico en comparación al grupo control.

Hipótesis específica 3

El programa concifon tiene efectos significativos en el proceso sintáctico de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac – 2016.

Se presenta los resultados del análisis de la normalidad para los diferentes grupos sobre los cuales se realizará la prueba de hipótesis en el caso de la variable proceso sintáctico. El estadístico a usarse es Shapiro Wilk, dicho estadístico se utiliza cuando la muestra es inferior a 30 elementos, el cual es el caso para todas las distribuciones que se analizarán.

Tabla 17

Prueba de normalidad para el pre y post test de los grupos experimental y control para la variable proceso sintáctico

		Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.
Pre test Proceso Sintáctico	Grupo Experimental	,596	15	,000
	Grupo Control	,799	15	,004
Post test Proceso Sintáctico	Grupo Experimental	,749	15	,001
	Grupo Control	,763	15	,001
Diferencia Grupo Control Proceso Sintáctico		,284	15	,000
Diferencia Grupo Experimental Proceso Sintáctico		,782	15	,002

En la tabla 17 se evidencia el análisis de la normalidad para los puntajes del pre-test y post-test en ambos grupos, control y experimental, así como para la diferencia de los puntajes del pre test y post test de cada grupo, experimental y control, para la variable proceso sintáctico. Se observa que en ninguno de los

casos los valores p (sig.) son mayores a 0.05, indicando que ninguna de las variables se ajusta a la distribución normal.

Tabla 18.

Pruebas estadísticas para las comparaciones entre grupos y momentos para proceso sintáctico

Distribuciones a contrastar	Tipo de prueba estadística	Prueba estadística
1) Pre test grupo experimental –	No paramétrica	U de Mann Whitney
2) Pre test grupo control		
3) Pre test grupo control –	No paramétrica	Prueba de Wilcoxon
4) Post test grupo control		
5) Pre test grupo experimental –	No paramétrica	Prueba de Wilcoxon
6) Post test grupo experimental		
7) Post test grupo experimental –	No paramétrica	U de Mann Whitney
8) Post test grupo control		

En la tabla 18 se evidencia las pruebas estadísticas que se utilizarán para las comparaciones. El análisis de la normalidad es un paso previo para la prueba de hipótesis, puesto que se busca determinar si se utilizarán estadísticos paramétricos o no paramétricos, en ese sentido en el caso de que ambas distribuciones a contrastar se ajustan a la distribución normal se utilizarán estadísticos paramétricos, en el caso de que por lo menos una de las dos distribuciones a contrastar no se ajuste a la distribución normal se utilizarán estadísticos no paramétricos.

Tabla 19

Contraste de hipótesis de las comparaciones para la variable proceso sintáctico

Comparación	Distribuciones a contrastar	Media	Prueba estadística	Valor de la prueba estadística	P (Sig.)
1	Pre test grupo experimental	,40	U de Mann Whitney	58,500	,015
	Pre test grupo control	1,00			
2	Pre test grupo control	1,00	Prueba de Wilcoxon	-1,000	,317
	Post test grupo control	1,07			
3	Pre test grupo experimental	,40	Prueba de Wilcoxon	-2,626	,009
	Post test grupo experimental	1,33			
4	Post test grupo experimental	1,33	U de Mann Whitney	86,000	,232
	Post test grupo control	1,07			

En la tabla 19 se evidencia las cuatro comparaciones realizadas entre los grupos experimental y control para el pre y post test. Cabe señalar que cuando el valor p (sig.) es menor a 0.05 existen diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos o momentos. De esta manera:

Se observa una diferencia estadísticamente significativa en el pre test entre ambos grupos ($p=0.015$), así, dado que el grupo control (1.00) presenta una media mayor a la del grupo experimental (0.40), se puede afirmar que el grupo control presentó mejor proceso sintáctico antes de iniciado el programa.

No se observa una diferencia estadísticamente significativa entre el pre test y el post test del grupo control ($p=0.317$), así, el grupo control ha mantenido un nivel similar entre el pre y el post test en cuanto a su proceso sintáctico.

No se observa una diferencia estadísticamente significativa en el post test entre ambos grupos ($p=0.232$), así, se puede afirmar que ambos grupos terminaron en condiciones similares en cuanto al proceso sintáctico luego de aplicado el programa.

Hipótesis específica 4

El programa concifon tiene efectos significativos en el proceso semántico de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac – 2016.

A continuación se presenta los resultados del análisis de la normalidad para los diferentes grupos sobre los cuales se realizará la prueba de hipótesis en el caso de la variable proceso semántico. El estadístico a usarse es Shapiro Wilk, dicho estadístico se utiliza cuando la muestra es inferior a 30 elementos, el cual es el caso para todas las distribuciones que se analizarán.

Tabla 20.

Prueba de normalidad para el pre y post test de los grupos experimental y control para la variable proceso semántico

		Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.
Pre test Proceso Semántico	Grupo Experimental	,284	15	,000
	Grupo Control	,849	15	,017
Post test Proceso Semántico	Grupo Experimental	,643	15	,000
	Grupo Control	,851	15	,018
Diferencia Grupo Control Proceso Semántico		,284	15	,000
Diferencia Grupo Experimental Proceso Semántico		,630	15	,000

En la tabla 20 se muestra el análisis de la normalidad para los puntajes del pre-test y post-test en ambos grupos, control y experimental, así como para la diferencia de los puntajes del pre test y post test de cada grupo, experimental y

control, para la variable proceso semántico. Se observa que en ninguno de los casos los valores p (sig.) son mayores a 0.05, indicando que ninguna de las variables se ajusta a la distribución normal.

Tabla 21.

Pruebas estadísticas para las comparaciones entre grupos y momentos para proceso semántico

Distribuciones a contrastar	Tipo de prueba estadística	Prueba estadística
1) Pre test grupo experimental – Pre test grupo control	No paramétrica	U de Mann Whitney
2) Pretest grupo control – Post test grupo control	No paramétrica	Prueba de Wilcoxon
3) Pre test grupo experimental – Post test grupo experimental	No paramétrica	Prueba de Wilcoxon
4) Post test grupo experimental – Post test grupo control	No paramétrica	U de Mann Whitney

En la tabla 21 se observa las pruebas estadísticas que se utilizarán para las comparaciones. El análisis de la normalidad es un paso previo para la prueba de hipótesis, puesto que se busca determinar si se utilizarán estadísticos paramétricos o no paramétricos, en ese sentido en el caso de que ambas distribuciones a contrastar se ajustan a la distribución normal se utilizarán estadísticos paramétricos, en el caso de que por lo menos una de las dos distribuciones a contrastar no se ajuste a la distribución normal se utilizarán estadísticos no paramétricos.

Tabla 22.

Contraste de hipótesis de las comparaciones para la variable proceso semántico

Comparación	Distribuciones a contrastar	Media	Prueba estadística	Valor de la prueba estadística	P (Sig.)
1	Pre test grupo experimental	,20	U de Mann Whitney	34,500	,000
	Pre test grupo control	1,67			
2	Pre test grupo control	1,67	Prueba de Wilcoxon	-1,000	,317
	Post test grupo control	1,53			
3	Pre test grupo experimental	,20	Prueba de Wilcoxon	-2,449	,014
	Post test grupo experimental	1,40			
4	Post test grupo experimental	1,40	U de Mann Whitney	110,500	,930
	Post test grupo control	1,53			

En la tabla 22 se observan las cuatro comparaciones realizadas entre los grupos experimental y control para el pre y post test. Cabe señalar que cuando el valor p (sig.) es menor a 0.05 existen diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos o momentos. De esta manera:

Se observa una diferencia estadísticamente significativa en el pre test entre ambos grupos ($p=0.000$), así, dado que el grupo control (1.67) presenta una media mayor a la del grupo experimental (0.20), se puede afirmar que el grupo control presentó mejor proceso semántico antes de iniciado el programa.

No se observa una diferencia estadísticamente significativa entre el pre test y el post test del grupo control ($p=0.317$), así, el grupo control ha mantenido un nivel similar entre el pre y el post test en cuanto a su proceso semántico.

No se observa una diferencia estadísticamente significativa en el post test entre ambos grupos ($p=0.930$), así, se puede afirmar que ambos grupos terminaron en condiciones similares en cuanto al proceso semántico luego de aplicado el programa.

3.1.1. Prueba de hipótesis

Hipótesis general

El programa concifon tiene efectos significativos en el aprendizaje de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac – 2016.

Hipótesis alterna: $p < 0.05$: El programa concifon tiene efectos significativos en el aprendizaje de la lectura.

Hipótesis Nula

El programa concifon no tiene efectos significativos en el aprendizaje de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac – 2016.

Hipótesis nula: $p > 0.05$: El programa concifon no tiene efectos significativos en el aprendizaje de la lectura.

De lo anterior, se observa un valor $p = 0.000$, el cual es menor a 0.05, por lo que *se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna*. De esta manera, existe una diferencia estadísticamente significativa entre el pre test y el post test del grupo experimental ($p=0.000$). Así, dado que el post test (6.40) presenta una media mayor a la del pre test (1.80), se puede afirmar que los integrantes del grupo experimental mejoraron su aprendizaje de la lectura entre el pre test y el post test.

HIPOTESIS ESPECIFICO 1

Hipótesis alterna: $p < 0.05$: El programa concifon tiene efectos significativos en el proceso perceptivo.

Hipótesis nula: $p > 0.05$: El programa concifon no tiene efectos significativos en proceso perceptivo.

De lo anterior, se observa un valor $p = 0.002$, el cual es menor a 0.05, por lo cual **se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna**. De esta manera, existe una diferencia estadísticamente significativa entre el pre test y el post test del grupo experimental ($p=0.002$). Así, dado que el post test (2.00) presenta una media mayor a la del pre test (0.73), se puede afirmar que los miembros del grupo experimental mejoraron su proceso perceptivo entre el pre test y el post test.

HIPOTESIS ESPECIFICO 2

Hipótesis alterna: $p < 0.05$: El programa concifon tiene efectos significativos en el proceso léxico.

Hipótesis nula: $p > 0.05$: El programa concifon no tiene efectos significativos en proceso léxico.

De lo anterior, se observa un valor $p = 0.003$, el cual es menor a 0.05, por lo cual **se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna**. De esta manera, existe una diferencia estadísticamente significativa entre el pre test y el post test del grupo experimental ($p=0.003$). Así, dado que el post test (1.67) presenta una media mayor a la del pre test (0.47), se puede afirmar que los miembros del grupo experimental mejoraron su proceso léxico entre el pre test y el post test.

HIPOTESIS ESPECIFICO 3

Hipótesis alterna: $p < 0.05$: El programa concifon tiene efectos significativos en el proceso sintáctico.

Hipótesis nula: $p > 0.05$: El programa concifon no tiene efectos significativos en proceso sintáctico.

De lo anterior, se observa un valor $p = 0.009$, el cual es menor a 0.05, por lo cual *se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna*. De esta manera, existe una diferencia estadísticamente significativa entre el pre test y el post test del grupo experimental ($p=0.009$). Así, dado que el post test (1.33) presenta una media mayor a la del pre test (0.40), se puede afirmar que los miembros del grupo experimental mejoraron su proceso sintáctico entre el pre test y el post test.

HIPOTESIS ESPECIFICO 4

Hipótesis alterna: $p < 0.05$: El programa concifon tiene efectos significativos en el proceso semántico.

Hipótesis nula: $p > 0.05$: El programa concifon no tiene efectos significativos en proceso semántico.

De lo anterior, se observa un valor $p = 0.014$, el cual es menor a 0.05, por lo cual *se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna*. De esta manera, existe una diferencia estadísticamente significativa entre el pre test y el post test del grupo experimental ($p=0.014$). Así, dado que el post test (1.40) presenta una media mayor a la del pre test (0.20), se puede afirmar que los miembros del grupo experimental mejoraron su proceso semántico entre el pre test y el post test.

IV DISCUSIÓN

4.1. Discusión

Las conclusiones obtenidas en la investigación realizada, evidencian lo expresado en la Hipótesis general, debido a que corroboran que el Programa Concifon incrementa la lectura en los niños de primer grado de la Institucion Educativa Particular Cristo Salvador del Rimac. 2016

La investigación en mención se aplicó dentro del enfoque cuantitativo tuvo una muestra de 30 niños y niñas de primer grado de la I.E.P. Cristo Salvador del Rimac. 2016

Se observa un contraste estadísticamente significativo en el pre test de los dos grupos ($p=0.000$), así, dado que el grupo control presenta una media mayor (4.93) a la del grupo experimental (1.80), se puede afirmar que el grupo control presentaba mejor aprendizaje de la lectura antes de iniciado el programa.

Se observa un contraste estadísticamente demostrativa entre el pre test y el post test del grupo control ($p=0.034$), así, dado que el post test (5.33) presenta una media mayor a la del pre test (4.93), se puede afirmar que los miembros del grupo control mejoraron su aprendizaje de la lectura entre el pre test y el post test. Así mismo se denota una discordancia estadísticamente importante entre el pre test y el post test del grupo experimental ($p=0.000$), así, dado que el post test (6.40) presenta una media mayor a la del pre test (1.80), se puede afirmar que los integrantes del grupo experimental mejoraron su aprendizaje de la lectura entre el pre test y el post test.

No hay evidencia una discordancia estadísticamente importante en el post test entre ambos grupos ($p=0.285$), así, se puede afirmar que ambos grupos terminaron en condiciones similares en cuanto al aprendizaje de la lectura luego de aplicado el programa.

Estos estudios guardan relación con los encontrados por la investigación de Correa (2012), quienes realizaron un estudio correlacional para determinar la relación de la conciencia fonológica y la percepción visual en el desempeño de la

lectura demostrando que existe una estrecha relación muy valiosa entre la conciencia fonológica y la percepción visual aportando la facilidad en decodificación y por ende llegar con éxito a la comprensión lectora, asumiendo la importancia del trabajo de la conciencia fonológica.

De igual modo con Aguayo (2015), quienes realizaron un estudio sobre "Velocidad de denominación y Conciencia Fonológica, en alumnos con dificultades de aprendizaje lector, llegando a concluir que los alumnos con dislexia, presentan deficiencias en la memoria de trabajo y retraso para realizar las funciones almacenadas en la memoria a largo plazo, se pone en discusión como estos alumnos tuvieron éxito en el trabajo de la conciencia fonológica, a pesar de tener dificultades en la lectura.

Igualmente Cannock (2014) con su tesis Procesos léxicos y Conciencia fonológica de la lectura, en los resultados muestra que no hay una relación importante entre sus dos variables, pero si afirma que en su investigación halló relación entre la tarea de identificar silabas y la de lectura de palabras en velocidad lectora, así mismo en lectura de pseudopalabras y omisión silábica.

Los resultados nos permitieron observar una diferencia estadísticamente importante en el pre test entre ambos grupos ($p=0.000$), así, dado que el grupo control (1.67) presenta una media mayor a la del grupo experimental (0.20), se puede afirmar que el grupo control presentó mejor proceso semántico antes de iniciado el programa.

No se observa una discrepancia estadísticamente significativa entre el pre test y el post test del grupo control ($p=0.317$), así, el grupo control ha mantenido un nivel similar entre el pre y el post test en cuanto a su proceso semántico.

Por el contrario se observa una diferencia estadísticamente importante entre el pre test y el post test del grupo experimental ($p=0.014$), así, dado que el post test (1.40) presenta una media mayor a la del pre test (0.20), se puede afirmar que los miembros del grupo experimental mejoraron su proceso semántico entre el pre y el post test.

Señalo también que no se observa una diferencia estadísticamente importante en el post test entre ambos grupos ($p=0.930$), así, se puede afirmar que ambos grupos terminaron en condiciones similares en cuanto al proceso semántico luego de aplicado el programa.

Esta investigación será oportuna y pertinente para dar comienzo a nuevos estudios y que se realice el programa Concifon como un instrumento de trabajo para aplicarlo a los niños y niñas de primer grado de primaria con inconvenientes en la lectura.

V. CONCLUSIONES

Conclusiones

Partiendo de los aciertos en esta investigación y de la discusión en sus resultados afirmaremos las conclusiones siguientes:

Primera: El presente estudio investigado, se reafirma la hipótesis general quedando demostrado que el programa concifon ha desarrollado los niveles de conciencia fonológica en confrontación al grupo control no expuesto al programa ($p= 0,00$), lo que queda demostrado que la aplicación del programa concifon tiene efectos significativos en el aprendizaje de la lectura

Segunda: La aplicación del programa concifon mejora muy significativamente ($p=0,00$) en el proceso perceptivo de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac.2016

Tercera: La aplicación del programa concifon mejora significativamente ($p=0,00$) en el proceso léxico de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac.2016

Cuarta: La aplicación del programa concifon mejora significativamente ($p=0,00$) en el proceso sintáctico en la lectura de los alumnos de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac.2016

Quinta: La aplicación del programa concifon mejora significativamente ($p=0,01$) en el proceso semántico en la lectura de los alumnos de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac.2016

VI. RECOMENDACIONES

Recomendaciones

Primera: Se sugiere la aplicación del Programa Concifon, para ser aplicado en la Institución Educativa, desde el nivel Inicial, básicamente a los niños de 5 años como también a los alumnos del primer grado de primaria, para mejorar el aprendizaje lector.

Segunda: Capacitar a los docentes para la enseñanza de la lectura siguiendo y respetando los procesos cognitivos para acceder a la ruta léxica sin dificultad así como también el proceso sintáctico y semántico.

Tercera: Los Profesores como maestros en el campo de la lectura, se espera que proporcione herramientas a los estudiantes para el mejoramiento de las destrezas lectoras; los profesores como promotores de la lectura, se espera que trabaje incansablemente para que sus alumnos asuman la lectura como un valor importante en sus vidas. Para lograrlo, el profesor debe ser un lector hábil y competente.

Cuarta: El Ministerio de Educación debe de revisar la malla curricular de los centros superiores de formación pedagógica y prepara al futuro docente para afrontar el reto de formar estudiantes que no presenten dificultades al leer, así como los diferentes métodos de enseñanza de la lectura, respetando el proceso natural de aprendizaje de los niños teniendo presente a las diversas teorías de aprendizaje en su formación profesional.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, M. M. (2013). Niveles de dificultad de la conciencia fonológica y aprendizaje lector. *Revista logopedia, Foniatria y Audiologia*. 12 (3), 10-52
- Aguayo, Natalia (2015). *Conciencia Fonológica y velocidad de denominación, en niños con problemas de aprendizaje de lectura*. (Tesis para obtener el grado de Magister en Psicología Educativa) Pontificia Universidad Católica, Lima, Perú.
- Alegria, J. (2012). *Las dificultades de aprendizaje: Un analisis de la dislexia y sus implicaciones para la evaluacion y la intervencion*. Madrid, España: Consejería de Educacion,formacion y empleo.
- Allende, F. y Condemarín, M. (2012). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Santiago, Chile: Editorial Andrés Bello.
- Arancibia, M. Bizama, M. & Sáez, S. (2012). *Programa de motivación del conocimiento fonológica en niños de nivel alternativa y niños de primer año básico*. (Tesis de Maestría) Universidad Católica de la Santísima Concepción, Arancibia, Chile.
- Arnaiz, P. C. (2010). Desarrollo de un programa de habilidades fonológicas y su implicación en el acceso inicial a la lecto-escritura en alumnos de segundo ciclo de educación infantil. *Revista Educacion, Desarrollo y diversidad, de la Asociacion Europea para el desarrollo de la Educacion Especial*. 10 (2), 16-42.
- Bizama M., Arancibia, B., Sáez, K. (2012). *Programa de motivacion del conocimiento fonologico en niños de nivel alternativa y niños de primer año basico*. Santísima Concepción, Chile: Crítica.
- Borrero, L. (2012). *Enseñando a leer:Teoria practica e intervencion*. Bogota, Colombia: Grupo editorial Norma.
- Bravo, L. (2011). *La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura*. Santiago, Chile: Estudios pedagógicos Valdivia.

- Bravo, L., Villalón, M., & Orellana, E. (2011). *Los procesos cognitivos y el aprendizaje de la lectura inicial: diferencias cognitivas entre buenos lectores y lectores deficientes*. Estudios pedagógicos. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514129001>
- Cannock, J. (2014). *Procesos léxicos y Conocimiento fonológico de la lectura en educandos de inicial 5 años y 2° grado de una institución educativa de Lima Metropolitana*. (Tesis para obtener el grado de Magister en Educación) Pontificia Universidad Católica, Lima, Perú.
- Cassany, D., Xuna, M., & Sanz, G. (2013). *Enseñar lengua*. Barcelona, España: Grao.
- Correa (2012). *Percepción visual y conciencia fonológica, previa a la lectura*. (Tesis de Magister). Pontificia Universidad Católica, Lima, Perú.
- Cuetos, F. (2014). *Psicología de la lectura: Diagnostico y tratamiento*. Madrid, España: Escuela Española.
- Clemente, M., & Domínguez, A. (2013). *La enseñanza de la lectura. Enfoque psicolingüístico y sociocultural*. Madrid, España: Pirámide.
- Dávila, V. (2013). *Efectos de la intervención en Conciencia Fonológica y Velocidad de Denominación en Lectoescritura en Educación Infantil*. (Tesis Doctoral). Universidad de la Coruña, Coruña, España.
- Defior, S. (2013). *¿Cómo facilitar el aprendizaje inicial de la lectoescritura? Papel de las habilidades fonológicas*. Granada, España: Infancia y Aprendizaje.
- Enciclopedia Wikipedia. (2007). *Noam Chomsky. La teoría del desarrollo del lenguaje de Noam Chomsky*. Recuperado de http://es.wikipedia.org/wiki/Noam_Chomsky
- Gil, J. (2013). *Fonética para profesores de español: De la teoría a la práctica*. Madrid, España: Arco Libros.
- González Valenzuela, M., Martín Ruiz, I., & Delgado Ríos, M. (2012). *Intervención temprana de la lectoescritura en sujetos con dificultades de aprendizaje*.

Revista Latinoamericana de Psicología. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80520078004>

Hernández, S., Roberto, F., Collado, C., & Baptista, L. P. (2011). *Metodología de la Investigación*. Bogotá, Colombia: McGraw-Hill.

Jimenes, J. y. (2014). *Conciencia Fonológica y aprendizaje de la lectura*. Madrid. España: Síntesis.

Jiménez, y Ortiz (2014). *Enseñanza de la lectura: de la teoría y la investigación a la práctica educativa*. Revista Iberoamericana de Educación. Recuperado de <http://rieoei.org/deloslectores/2362JimenezV2.pdf>

Pugliese, M. (2014). *Nombrar el mundo: la lectura y la escritura en la educación inicial*. (3ra ed.). Buenos Aires, Argentina: Colihue S.R.L.

Rueda, M., Sánchez, E., & González, L. (2011). *El análisis de la palabra como instrumento para la rehabilitación de la dislexia. Infancia y Aprendizaje*. Salamanca, España: Amaru.

Solé I. (1992) *Estrategias de lectura*. Barcelona, España: Graó /ICE.

Tamayo y Tamayo, M. (2014). *El proceso de la investigación científica*. Mexico: Limusa.

Valenzuela, L. (2013). *Lectura inicial y psicología cognitiva*. México: Ediciones UC.

Ventura, P. (2004). *La conciencia fonológica como uno de los componentes del aprendizaje de la lectura y escritura. Encuentro por la lectura y escritura. "Leer y escribir: Responsabilidad compartida"*. Lima, Perú: UPCH–Centro Andino de Excelencia para la Capacitación.

Villalón, M. (2012). *Alfabetización inicial: claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Wertsch, J. (1997). *La necesidad de la acción en la investigación sociocultural. La mente sociocultural: aproximaciones teóricas y aplicadas*. Madrid, España: Grao.

ANEXO

ANEXO 1
MATRIZ DE CONSISTENCIA

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TITULO: PROGRAMA CONCIFON PARA MEJORAR LA LECTURA DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER GRADO DE EDUCACION PRIMARIA, RIMAC.2016

AUTOR: Bravo Isuiza , Milagros Lizbeth

103

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES			
<p>Problema principal:</p> <p>¿Cuál es el efecto de la aplicación del programa concifon (conciencia fonológica) para mejorar la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac.2016?</p> <p>Problemas secundarios:</p> <p>¿Cuál es el efecto del programa concifon (conciencia fonológica) para mejorar el proceso perceptivo de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Cristo Salvador del Rímac .2016?</p> <p>¿Cuál es el efecto del programa concifon (conciencia fonológica) para mejorar el proceso lexico de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Cristo Salvador del Rímac .2016?</p> <p>¿Cuál es el efecto del programa concifon (conciencia fonológica) para mejorar el proceso sintáctico de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Cristo Salvador del Rímac.2016?</p> <p>¿Cuál es el efecto del programa concifon (conciencia fonológica) para mejorar el proceso semántico de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Cristo Salvador del Rímac.2016?</p>	<p>Objetivo general:</p> <p>Determinar los efectos del programa concifon (conciencia fonológica) para mejorar la lectura en los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac.2016</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>Determinar los efectos del programa concifon (conciencia fonológica) para mejorar el proceso perceptivo de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac.2016</p> <p>Determinar los efectos del programa concifon (conciencia fonológica) para mejorar el proceso léxico de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac.2016</p> <p>Determinar los efectos del programa concifon (conciencia fonológica) para mejorar el proceso sintáctico de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac.2016</p> <p>Determinar los efectos del programa concifon (conciencia fonológica) para mejorar el proceso semántico de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa ParticularCristo Salvador del Rímac.2016</p>	<p>Hipótesis general:</p> <p>El programa concifon tiene efectos significativos en el aprendizaje de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac.2016</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <p>El programa concifon tiene efectos significativos en el proceso perceptivo de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac.2016</p> <p>El programa concifon tiene efectos significativos en el proceso léxico de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac.2016</p> <p>El programa concifon tiene efectos significativos en el proceso sintáctico de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac.2016</p> <p>El programa concifon tiene efectos significativos en el proceso semántico de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac.2016</p>	Variable independiente: Concifon (conciencia fonológica).			
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles o rangos
			PROGRAMA CONCIFON			
			Variable dependiente: Lectura			
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles o rangos
			1.-Proceso perceptivo.	-Nombra cada letra con su sonido correspondiente. -Identifican las letras que compone una palabra.	1, 2,	-Alto (46 o más) -Medio (19-45) -Bajo (0-18)
2.-Proceso léxico.	- Lee diversas palabras con claridad. -Lee palabras inexistentes.	3,4,	-Alto (21 o más) -Medio (6-20) -Bajo (0-5)			
3.-Proceso sintáctico.	-Lee oraciones con diferentes estructuras gramaticales. -Lee oraciones respetando los signos de puntuación.	5, 6,	-Alto (11-16) -Medio (7-10) -Bajo (0-6)			
4.-Proceso semántico.	-Extrae el significado de diferentes tipos de oraciones. -Extrae el mensaje de pequeños textos. -Responde las preguntas de un texto leído.	7,8,9.	-Alto (14-16) -Medio (11-13) -Bajo (0-10)			

ANEXO 2
PROGRAMA

PROGRAMA CONCIFON

Br. Milagros Bravo Isuiza

Conciencia Fonológica



LECTURA



Presentación

Fundamentación:

Diversas investigaciones demuestran que la conciencia fonológica está relacionada con el aprendizaje de la lectura. Se la considera como una comprensión para conocer la estructura fonológica de las palabras manipularla deliberadamente, vinculada especialmente a la adquisición del principio alfabético.

La conciencia fonológica facilita el aprendizaje de la lectura dado que, para ello, es necesario segmentar las palabras en las unidades correspondientes y combinar estos sonidos para pronunciar las palabras.

Cuetos (2008) en su libro "Psicología de la Lectura": "Leer es una actividad tremendamente compleja, lo que ocurre es que con la práctica, la mayoría de estas operaciones se han automatizado" (p. 13). Con lo citado nos muestra el papel fundamental de la conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura.

Solé (2004) menciona que enseñar a leer no es fácil. La lectura es un proceso complejo, requiere una intervención antes, durante y después. Y también plantearse la relación existente entre leer, comprender y aprender (p.18). Según la autora leer es un proceso, que implica trabajo progresivo, para lograr comprender lo que se lee, es por ello la importancia de la conciencia fonológica, como un previo al aprendizaje de la lectura.

El presente programa incidirá en la conciencia fonológica quien se encuentra altamente relacionada con el éxito de la lectura.

OBJETIVOS:

General

Mejorar el aprendizaje de la lectura de los estudiantes del primer grado de primaria a través del programa CONCIFON.

Específicos

1. Motivar a los estudiantes a través del uso de materiales
2. Aplicar estrategias de reconocimiento de sonidos para formar palabras o frases.
3. Incorporar en las sesiones de aprendizaje

Metas:

Lograr que el 80% de los alumnos mejoren la capacidad lectora.

Recursos:**Recursos humanos:**

- Investigadora
- Alumnos de primer grado de Educación Primaria.

Recursos materiales:

- Infraestructura (I.E.)
- Medios y materiales (mesas, sillas, pizarra, tiza, historietas, papelógrafo, fichas de aplicación plumones y colores)

Descripción del programa:

El programa será elaborado tomando como referencia textos escritos, estará estructurado en 10 sesiones con una duración aproximada de 90 minutos cada una (2 horas pedagógicas).

El tiempo de aplicación del programa será de un mes, lo que implica el desarrollo de tres sesiones por semana.

En cada una de las sesiones se realizarán diversas actividades orientadas a mejorar la lectura. Para lograr este objetivo se hará uso de dibujos y letras las mismas que serán elaboradas de acuerdo a las características e intereses del niño.

En las siguientes sesiones se enfatizarán los diversos pasos que el estudiante debe seguir para lograr la lectura.

Cada una de las sesiones presenta sus indicadores y se desarrollaran de acuerdo a los siguientes momentos pedagógicos:



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° : 2

“Producir una rima”

El propósito de esta sesión es que los niños produzcan sus rimas con palabra que le son familiares.

*Materiales o recursos a utilizar:

- Canciones
- Libro de Rimas
- Rimas

I. INFORMACIÓN GENERAL

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑO
Produce textos escritos.	Planifica la producción de diversos textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Menciona con ayuda de un adulto el propósito del texto que va a producir.



II. SECUENCIA DIDÁCTICA

M	PROCESOS	T
I N I C I O	<ul style="list-style-type: none"> • Se realiza una dinámica de juegos de palabras con la canción: Ritmo a go go. • Comunicamos el propósito de la sesión: <u>El día de hoy vamos a construir nuestras propias rimas.</u> • Proponemos con los estudiantes los acuerdos para el trabajo del día de hoy. 	5' 5'
	<p style="text-align: center;">ANTES DE LA ACTIVIDAD :</p> <p>El docente ordenará las imágenes de acuerdo al criterio de los estudiantes.</p> <p style="text-align: center;">DURANTE LA ACTIVIDAD:</p> <p>En el patio entonan la canción “Debajo de un botón” y con toc toc acompañan los sonidos finales. La maestra pregunta ¿Qué palabras terminan igual que ratón? ¿Y qué chiquitín?</p> <p>Luego muestra el dibujo de una casa y aprenden la canción “Todos tenemos una casita” Pregunta ¿En qué termina la palabra casita... ita ...ita? ¿Qué otras palabras terminan igual? Se recoge sus propuestas y se escribe en la pizarra.</p> <p>Luego se invita a jugar y sacan de la caja mágica los dibujos de una ventana Se preguntará ¿En que termina la palabra ventana? ¿Qué otras palabras terminan igual que ventana? Se realizará los ejercicios igualmente con las palabras: gato, rama, gol, lana, avión, limón y tijera. Se repite tres veces.</p> <p>Luego el títere Pipo pregunta a los niños ¿Les gustó lo que hicieron? ¿Cómo lo hicieron? ¿Qué palabras creamos?</p> <p>En la ficha de trabajo dibujarán las palabras que riman igual que los modelos dados.</p> <p style="text-align: center;">DESPUÉS DE LA ACTIVIDAD:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialogamos sobre la rima ¿? ¿Cuál fue el problema? ¿Cómo se resolvió? • Se entrega a cada estudiante tres imágenes para que ordenen según el sonido final 	 10'  15'
C I E R R E	<ul style="list-style-type: none"> • Dialogamos acerca de la importancia de los sonidos y de la construcción de rimas. • Reflexionamos acerca de lo trabajado en la sesión en base a las siguientes preguntas: ¿Qué hicimos? ¿Para qué lo hicimos? ¿Será importante trabajar en equipo? ¿Por qué? 	5'

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° : 3

“AISLAR UNA RIMA”

El propósito de esta sesión es que los niños reconozcan sonidos con palabras que le son familiares.

*Materiales o recursos a utilizar:

- Canciones
- Libro de Rimas
- Rimas

I. INFORMACIÓN GENERAL

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑO
Comprende textos orales.	Planifica la producción de diversos textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Menciona con ayuda de un adulto el propósito del texto que va a producir.



II. SECUENCIA DIDÁCTICA

M	PROCESOS	T
I N I C I O	<ul style="list-style-type: none"> • Se cantara la canción “Debajo de un botón” tocando el toc-toc. • Comunicamos el propósito de la sesión: <u>El día de hoy reconoceremos los sonidos de palabras</u> • Proponemos con los estudiantes los acuerdos para el trabajo del día de hoy. 	5' 5'
	<p style="text-align: center;">ANTES DE LA ACTIVIDAD :</p> <p>El docente ordenará las imágenes de acuerdo al criterio de los estudiantes.</p> <p style="text-align: center;"><u>Tarjetas de rimas:</u> Copa/ ropa Cama/ rama Gol/ sol Gota/ pelota Toro/ loro Silla/ pastilla Limón/ corazón Madera/ tetera</p> <p style="text-align: center;">DURANTE LA ACTIVIDAD:</p> <p>El títere Lucas saluda cantando la canción “Vamos a jugar con los sonidos”. Luego invita a los niños a salir al patio para jugar indicando que para este juego tienen que estar muy atentos, cada vez que escuchen palabras que suenen igual al final van a buscar una pareja para ello la docente pronuncia las palabras exagerando los sonidos finales.</p> <p style="text-align: center;">Este juego se repite varias veces.</p> <p>Luego sentados en círculo descubren las tarjetas de la caja mágica y buscan las que suenan igual, las repiten exagerando los sonidos finales. Después se invitará a repetir cada pareja de figuras y preguntamos. ¿En que suenan igual estas palabras? Se invita a los niños a repetirla varias veces para que puedan escucharse y dar sus propuestas. Al final la maestra con todo el grupo descubren en que se parecen.</p> <p style="text-align: center;">DESPUÉS DE LA ACTIVIDAD:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialogamos sobre la rima ¿? ¿Cuál fue el problema? ¿Cómo se resolvió? 	 10'  15'
C I E R R E	<ul style="list-style-type: none"> • Dialogamos acerca de la importancia de los sonidos y de la construcción de rimas. • Reflexionamos acerca de lo trabajado en la sesión en base a las siguientes preguntas: ¿Qué hicimos? ¿Para qué lo hicimos? ¿Será importante trabajar en equipo? ¿Por qué? 	5'

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° : 4

“Contar las sílabas de una palabra”

El propósito de esta sesión es que los niños cuenten las sílabas de palabra que le son familiares.

***Materiales o recursos a utilizar:**

- Canciones

-Hojas con actividades

I. INFORMACIÓN GENERAL

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑO
Se expresa oralmente	Produce diversos textos orales a partir de sus conocimientos previos.	.Interactúa colaborativamente manteniendo el hilo temático.



II. SECUENCIA DIDÁCTICA

M	PROCESOS	T
I N I C I O	<ul style="list-style-type: none"> • Se cantara la canción “Debajo de un botón” tocando el toc-toc. • Comunicamos el propósito de la sesión: <u>El día de hoy contaremos las sílabas de una palabra.</u> • Proponemos con los estudiantes los acuerdos para el trabajo del día de hoy. 	5' 5'
	<p>ANTES DE LA ACTIVIDAD :</p> <p>Caja mágica</p> <p>- Instrumentos musicales de percusión: toc, toc.</p> <p>- Tarjetas de dibujos de:</p> <p>Casa/ maleta/ sol/ vela/ flor/ payaso/ cocinero/ tetera</p> <p>DURANTE LA ACTIVIDAD:</p> <p>El títere Lucas saluda a los niños y cantan la canción “Vamos a jugar con los sonidos” Luego les dice a los niños que van a jugar a separar palabras. Realizan dos ejemplos con la maestra utilizando los dibujos de casa y maleta, separan con palmadas, zapateos, golpes en la mesa. Luego invita a los niños a sacar los demás dibujos de la caja mágica y a separar las palabras con palmadas, zapateos y utilizando toc toc. Se despide Pipo realizando preguntas a los niños sobre el juego que hicieron: ¿Qué juego hicimos? ¿Cómo era?, ¿Pueden hacerme una demostración? ¿Cómo se separaba la palabra payaso? Se entregará a los niños las fichas de trabajo y ellos dibujarán círculos por cada sílaba.</p> <p>DESPUÉS DE LA ACTIVIDAD:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialogamos sobre la rima ¿? ¿Cuál fue el problema? ¿Cómo se resolvió? • Se entrega a cada estudiante tres imágenes para que ordenen según el sonido final 	 10'  15'
C I E R R E	<ul style="list-style-type: none"> • Dialogamos acerca de la importancia de separar por sílabas cada palabra. • Reflexionamos acerca de lo trabajado en la sesión en base a las siguientes preguntas: ¿Qué hicimos? ¿Para qué lo hicimos? ¿Será importante trabajar en equipo? ¿Por qué? 	5'

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° : 5
“Unir sílabas para formar una palabra”

El propósito de esta sesión es que los niños unan las sílabas de palabra que le son familiares.

***Materiales o recursos a utilizar:**

- Canciones
- Hojas con actividades

I. INFORMACIÓN GENERAL

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑO
Se expresa oralmente	Produce diversos textos orales a partir de sus conocimientos previos.	.Interactúa colaborativamente manteniendo el hilo temático.



II. SECUENCIA DIDÁCTICA

M	PROCESOS	T
I N I C I O	<ul style="list-style-type: none"> • Se cantara la canción “Debajo de un botón” tocando el toc-toc. • Comunicamos el propósito de la sesión: <u>El día de hoy contaremos las sílabas de una palabra.</u> • Proponemos con los estudiantes los acuerdos para el trabajo del día de hoy. 	5' 5'
	<p style="text-align: center;">ANTES DE LA ACTIVIDAD :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Caja mágica - Tarjetas de dibujos: <p style="text-align: center;">Casa/ pato/ martillo/ cocina/ cinturón/ brasero/ cocodrilo/ escritor</p> <p style="text-align: center;">DURANTE LA ACTIVIDAD:</p> <p>El títere Lucas saluda a los niños y cantan la canción “Vamos a jugar con los sonidos”. Y les dice que van a contar todas las cosas que él desea comprar pero tienen que estar muy atentos para no olvidarse. Menciona que quiere comprar una ca.....sa, y un pa.....to.</p> <p>La maestra preguntará a los niños que quería comprar el títere Pipo, y repite las palabras igual pero dando una palmada en cada sílaba. ¿Qué palabras formamos? ¿Podemos formar otras palabras? Y muestra los dibujos de lo que quería comprar Pipo.</p> <p>Se invita a los niños a jugar con las demás palabras: martillo, cocina, cinturón, brasero, cocodrilo y escritor explicándoles previamente que significa cada una de ellas. Se repite el ejercicio tres veces y al final se muestran los dibujos de las palabras que han formado.</p> <p>El títere Pipo realiza preguntas a los niños sobre el juego que hicieron: ¿Qué juego hicimos? ¿Cómo era? ¿Les gustó? ¿Qué palabras formamos? ¿Podemos formar otras palabras?</p> <p style="text-align: center;">DESPUÉS DE LA ACTIVIDAD:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialogamos sobre la rima ¿? ¿Cuál fue el problema? ¿Cómo se resolvió? <ul style="list-style-type: none"> • Se entrega a cada estudiante tres imágenes para que ordenen según el sonido final 	 10'  15'
C I E R R E	<ul style="list-style-type: none"> • Dialogamos acerca de la importancia de unir sílabas para formar palabras. • Reflexionamos acerca de lo trabajado en la sesión en base a las siguientes preguntas: ¿Qué hicimos? ¿Para qué lo hicimos? ¿Será importante trabajar en equipo? ¿Por qué? 	5'

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° : 6**“Adición de una sílaba al final de una palabra”**

El propósito de esta sesión es que los niños adicionan sílabas de palabras que le son familiares.

***Materiales o recursos a utilizar:**

- Canciones

-Hojas con actividades

I. INFORMACIÓN GENERAL

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑO
Se expresa oralmente	Produce diversos textos orales a partir de sus conocimientos previos.	.Interactúa colaborativamente manteniendo el hilo temático.

**II. SECUENCIA DIDÁCTICA**

M	PROCESOS	T
I N I C I O	<ul style="list-style-type: none"> Se cantara la canción “Debajo de un botón” tocando el toc-toc. Comunicamos el propósito de la sesión: <u>El día de hoy adicionaremos sílabas de una palabra.</u> <ul style="list-style-type: none"> Proponemos con los estudiantes los acuerdos para el trabajo del día de hoy. 	5' 5'
	<p>ANTES DE LA ACTIVIDAD :</p> <ul style="list-style-type: none"> Caja mágica Siluetas de círculos Tarjetas de dibujos: <p>Paloma/ libreta/ botella/ pelota/ caracol/ cometa/ muñeca/ conejo.</p> <p>DURANTE LA ACTIVIDAD:</p> <p>El títere Lucas saluda a los niños y cantan la canción “Vamos a jugar con los sonidos”. La maestra los invita a jugar a descubrir palabras y les dice que tienen que estar muy atentos para formarlas, usa siluetas de círculos.</p> <p>Y dice que a la palabra palo le aumenta el sonido ma, que otra palabra estaría formando. Usando un círculo para cada sílaba. Lo repite varias veces para que los niños los escuchen y formen la palabra. Cuando los niños forman la palabra saca el dibujo de la caja mágica para mostrarles que acertaron en el juego.</p> <p>Igualmente se realiza con las demás palabras: libreta, botella, pelota, caracol, cometa, muñeca y conejo.</p> <p>La maestra pregunta a los niños sobre el juego que hicieron: ¿Qué juego hicieron? ¿Cómo era? ¿Les gustó? ¿Qué palabras formamos? ¿Podemos formar otras palabras? ¿Cuáles?</p> <p>Al final dibujan las palabras que formaron y escriben sus nombres libremente.</p> <p>DESPUÉS DE LA ACTIVIDAD:</p> <ul style="list-style-type: none"> Dialogamos sobre la rima ¿? ¿Cuál fue el problema? ¿Cómo se resolvió? 	 10'  15'
C I E R R E	<ul style="list-style-type: none"> Dialogamos acerca de la importancia de adicionar sílabas para formar palabras. Reflexionamos acerca de lo trabajado en la sesión en base a las siguientes preguntas: ¿Qué hicimos? ¿Para qué lo hicimos? ¿Será importante trabajar en equipo? ¿Por qué? 	5'

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° : 7

“Omisión de una sílaba al final de una palabra”

El propósito de esta sesión es que los niños omitan sílabas de palabras que le son familiares.

*Materiales o recursos a utilizar:

- Canciones

-Hojas con actividades

I. INFORMACIÓN GENERAL

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑO
Se expresa oralmente	Produce diversos textos orales a partir de sus conocimientos previos.	.Interactúa colaborativamente manteniendo el hilo temático.



II. SECUENCIA DIDÁCTICA

M	PROCESOS	T
I N I C I O	<ul style="list-style-type: none"> Se cantara la canción “ Comunicamos el propósito de la sesión: <u>El día de hoy omitiremos sílabas de una palabra.</u> Proponemos con los estudiantes los acuerdos para el trabajo del día de hoy. 	5' 5'
	<p>ANTES DE LA ACTIVIDAD :</p> <p>Caja mágica - Tarjetas de dibujos: Pelota/ pelo Ramada/ rama Pájaro/ paja Patata/ pata Batalla/ bata Tejado/ teja Libreta/ libre Paloma/ palo</p> <p>DURANTE LA ACTIVIDAD:</p> <p>El títere Lucas saluda a los niños y cantan la canción “Vamos a jugar con los sonidos”. El títere dice a los niños que van a jugar a formar nuevas palabras recalcando que tienen que estar muy atentos para descubrirlas.</p> <p>La maestra muestra un dibujo de una pelota. Invita a los niños a separar la palabra pelota con palmadas, zapateos y silbidos. Luego invita a 3 niños a formar la palabra pelota. Pregunta ¿Quién será el sonido “pe”? ¿Quién será el sonido “lo”? ¿Y el sonido “ta” ¿Qué pasaría si quitamos el sonido “ta”? ¿Qué palabra quedaría? Realiza este ejercicio varias veces con diferentes niños.</p> <p>Realizan este ejercicio con las demás palabras propuestas en el programa repitiendo varias veces utilizando los dibujos de la caja mágica y explicando el significado de cada una de las palabras desconocidas.</p> <p>Al final el títere Lucas pregunta a los niños ¿Qué juego hicieron? ¿Cómo era? ¿Les gustó? ¿Qué palabras formamos? ¿Podemos formar otras palabras? ¿Cuáles?</p> <p>Al final dibujan las palabras que formaron después de quitar la sílaba final.</p> <p>DESPUÉS DE LA ACTIVIDAD:</p> <ul style="list-style-type: none"> Dialogamos sobre la rima ¿? ¿Cuál fue el problema? ¿Cómo se resolvió? 	 10'  15'
C I E R R E	<ul style="list-style-type: none"> Dialogamos acerca de la importancia de omitir sílabas para formar palabras. Reflexionamos acerca de lo trabajado en la sesión en base a las siguientes preguntas: ¿Qué hicimos? ¿Para qué lo hicimos? ¿Será importante trabajar en equipo? ¿Por qué? 	5'

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° : 8

“Sustitución de una sílaba por otra en una palabra”

El propósito de esta sesión es que los niños sustituyan sílabas de palabras que le son familiares.

*Materiales o recursos a utilizar:

- Canciones
- Hojas con actividades

I. INFORMACIÓN GENERAL

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑO
Se expresa oralmente	Produce diversos textos orales a partir de sus conocimientos previos.	.Interactúa colaborativamente manteniendo el hilo temático.



II. SECUENCIA DIDÁCTICA

M	PROCESOS	T
I N I C I O	<ul style="list-style-type: none"> • Se cantara la canción “Debajo de un botón” tocando el toc-toc. • Comunicamos el propósito de la sesión: <u>El día de hoy sustituirán sílabas de una palabra.</u> <ul style="list-style-type: none"> • Proponemos con los estudiantes los acuerdos para el trabajo del día de hoy. 	5' 5'
	<p style="text-align: center;">ANTES DE LA ACTIVIDAD :</p> <p style="text-align: center;">Caja mágica</p> <ul style="list-style-type: none"> - Siluetas de círculos - Tarjetas de dibujos: <p style="text-align: center;">Palo/ malo Misa/ risa Lazo/ lata Ramo/ rata Barco/ barba Mantel/ pastel Cola/ pala Gato/ mota Maleta/ maceta</p> <p style="text-align: center;">DURANTE LA ACTIVIDAD:</p> <p>El títere Lucas saluda a los niños y cantan la canción “Vamos a jugar con los sonidos”. El títere Lucas dice a los niños que van a jugar a formar nuevas palabras recalando que tienen que estar muy atentos para descubrirlas.</p> <p>Entonan la canción “Palo, palito, palo”. Pregunta a los niños ¿Qué es un palo? ¿De qué color es? ¿Para qué sirve?</p> <p>Invita a los niños a separar la palabra palo con palmadas, zapateos y saltos. Luego invita a 2 niños a formar la palabra palo. Pregunta ¿Quién será el sonido “pa”?</p> <p>¿Quién será el sonido “lo”? ¿Qué va primero? Lo repite usando círculos.</p> <p>¿Qué pasaría si quitamos el sonido “pa”? ¿Y aumentamos “ma”? ¿Qué palabra formaríamos? Realiza este ejercicio varias veces con diferentes niños utilizando círculos en la pizarra. Al final muéstralos los dibujos para que comparen las palabras que cambiaron.</p> <p>Realizan este ejercicio con las demás palabras propuestas en el programa repitiendo varias veces utilizando los dibujos de la caja mágica y explicando el significado de cada una de las palabras desconocidas.</p> <p>Al final el títere Lucas pregunta a los niños ¿Qué juego hicieron? ¿Cómo era? ¿Les gustó? ¿Qué palabras formamos? ¿Podemos formar otras palabras? ¿Cuáles?</p> <p>Al final dibujan las palabras que formaron después de cambiar una sílaba.</p> <p style="text-align: center;">DESPUÉS DE LA ACTIVIDAD:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialogamos sobre la rima ¿? ¿Cuál fue el problema? ¿Cómo se resolvió? 	 10'  15'
C I E R R E	<ul style="list-style-type: none"> • Dialogamos acerca de la importancia de sustituir sílabas para formar palabras. • Reflexionamos acerca de lo trabajado en la sesión en base a las siguientes preguntas: ¿Qué hicimos? ¿Para qué lo hicimos? ¿Será importante trabajar en equipo? ¿Por qué? 	5'

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° : 9

“Identificar un fonema al comienzo de una palabra”

El propósito de esta sesión es que los niños identifiquen el fonema al inicio de una palabra

***Materiales o recursos a utilizar:**

- Canciones
- Hojas con actividades

I. INFORMACIÓN GENERAL

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑO
Se expresa oralmente	Produce diversos textos orales a partir de sus conocimientos previos.	.Interactúa colaborativamente manteniendo el hilo temático.



II. SECUENCIA DIDÁCTICA

M	PROCESOS	T
I N I C I O	<ul style="list-style-type: none"> • Se cantara la canción “Debajo de un botón” tocando el toc-toc. 	5'
	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicamos el propósito de la sesión: <u>El día de identificaremos el fonema al inicio de una palabra.</u> • Proponemos con los estudiantes los acuerdos para el trabajo del día de hoy. 	5'
D E S A R R O L L O	<p>ANTES DE LA ACTIVIDAD : Caja mágica - Tarjetas de dibujos: Foca/ nariz/ pato/ mano/ reloj/ lápiz/ foco/ silla.</p> <p>DURANTE LA ACTIVIDAD: El títere Lucas saluda a los niños y cantan la canción “Vamos a jugar con los sonidos”. La maestra cuenta la historia de “Pepe el narizón” exagerando al pronunciar los sonidos iniciales de las palabras propuestas en el programa. Luego utilizando dibujos les pide a los niños por grupos que le ayuden a contar la historia exagerando los sonidos iniciales de éstos. Luego preguntará ¿Cómo empezaba la palabra nariz? ¿Con qué sonido? ¿Y la palabra foca? ¿La palabra nariz empezaba con el sonido “l”? ¿Todos estos sonidos eran iguales? ¿Por qué? Al final el títere Lucas pregunta a los niños ¿Qué juego hicieron? ¿Cómo era? ¿Les gustó? ¿Qué sonidos hicieron? ¿Pueden repetirlo? Todos los niños en grupo grande repiten los sonidos mostrados en los dibujos. Al final dibujan los sonidos que repitieron durante la actividad utilizando materiales de su agrado.</p> <p>DESPUÉS DE LA ACTIVIDAD:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialogamos sobre los fonemas ¿? ¿Cuál fue el problema? ¿Cómo se resolvió? • Se entrega a cada estudiante tres imágenes para que pronuncien los fonemas, que corresponda. 	 10'  15'
	C I E R R E	<ul style="list-style-type: none"> • Dialogamos acerca de la importancia de los fonemas. • Reflexionamos acerca de lo trabajado en la sesión en base a las siguientes preguntas: ¿Qué hicimos? ¿Para qué lo hicimos? ¿Será importante trabajar en equipo? ¿Por qué?

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° : 10

“Identificar un fonema al final de una palabra”

El propósito de esta sesión es que los niños identifiquen el fonema al final de una palabra

***Materiales o recursos a utilizar:**

- Canciones
- Hojas con actividades

I. INFORMACIÓN GENERAL

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑO
Se expresa oralmente	Produce diversos textos orales a partir de sus conocimientos previos.	.Interactúa colaborativamente manteniendo el hilo temático.



II. SECUENCIA DIDÁCTICA

M	PROCESOS	T
I N I C I O	<ul style="list-style-type: none"> • Se cantara la canción “Debajo de un botón” tocando el toc-toc. 	5'
	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicamos el propósito de la sesión: <u>El día de identificaremos el fonema al final de una palabra.</u> • Proponemos con los estudiantes los acuerdos para el trabajo del día de hoy. 	5'
D E S A R R O L L O	<p>ANTES DE LA ACTIVIDAD : Caja mágica - Tarjetas de dibujos: Ratón/ reloj/ corazón/ tijeras/ caracol/ jabón/ caminar/ botón/ papel</p> <p>DURANTE LA ACTIVIDAD: El títere Lucas saluda a los niños y cantan la canción “Vamos a jugar con los sonidos”. Entonan la canción “Debajo de un botón” y la maestra preguntará a los niños utilizando dibujos ¿Con qué sonido termina la palabra “ratónnnnnn”? ¿Y la palabra botónnnnnnnnnn? ¿Terminarán igual? ¿Por qué? ¿Puede terminar igual que ellos la palabra “reloj”? ¿Por qué? Les invita a los niños previamente a repetir estas palabras exagerando los sonidos iniciales y escucharse. Igualmente invita a los niños a sacar lo dibujos de la caja mágica y a repetir los sonidos finales de éstas y a repetirlo varias veces y les pregunta ¿Con que sonido empieza cada palabra? Al final el títere Lucas pregunta a los niños ¿Qué juego hicieron? ¿Cómo era? ¿Les gustó? ¿Qué sonidos hicieron? ¿Pueden repetirlo? Todos los niños en grupo grande repiten los sonidos mostrados en los dibujos. Al final pintan los dibujos que empiezan con los sonidos propuestos en el programa.</p> <p>DESPUÉS DE LA ACTIVIDAD:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialogamos sobre los fonemas ¿? ¿Cuál fue el problema? ¿Cómo se resolvió? 	 10'  15'
	C I E R R E	<ul style="list-style-type: none"> • Dialogamos acerca de la importancia de los fonemas. • Reflexionamos acerca de lo trabajado en la sesión en base a las siguientes preguntas: ¿Qué hicimos? ¿Para qué lo hicimos? ¿Será importante trabajar en equipo? ¿Por qué?

ANEXO 3
VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

MATRIZ DE VALIDACIÓN

TITULO DE LA TESIS : PROGRAMA CONCIFON PARA MEJORAR LA LECTURA DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER GRADO DE EDUCACION PRIMARIA, INSTITUCION EDUCATIVA CRISTO SALVADOR, RIMAC 2016

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ITEMS	OPCIÓN DE RESPUESTA				CRITERIOS DE EVALUACIÓN				OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIONES		
				DEFICIENTE	REGULAR	BUENO	MUY BUENO	RELACIÓN ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSIÓN	RELACIÓN ENTRE LA DIMENSIÓN Y EL INDICADOR	RELACIÓN ENTRE EL INDICADOR Y EL INDICADOR	RELACIÓN ENTRE EL ITEMS EL OPCIÓN DE RESPUESTA			
LECTURA	PROCESO PERCEPTIVO	Nombra cada letra con su sonido correspondien Identifican las letras que componen una palabra.	Del 1 -2			X			X					
						X			X					
	PROCESO LEXICO	Lee diversas palabras con claridad. Lee palabras inexistentes.	Del 3-4			X			X					
						X			X					
	PROCESO SINTACTICO	Lee oraciones con diferentes estructuras gramaticales. Lee oraciones respetando los signos de puntuacion.	Del 5 -6			X			X					
						X			X					
	PROCESO SEMANTICO	Extrae el significado de Extrae el mensaje de Responde las preguntas de	Del 7 -9			X			X					
						X			X					
						X			X					



UCV
UNIVERSIDAD
CIENTÍFICA DEL VALLE

**ESCUELA DE
POSTGRADO**
UNIVERSIDAD DEL VALLE

Dra. Mildred Jenica Ledesma Cuadros

CPP# N° 051627

COORDINADORA DE LA ESCUELA DE POSTGRADO

MATRIZ DE VALIDACION DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

PROLEC-R

OBJETIVO:

Evaluar el Proceso Lector

VARIABLE QUE EVALÚA:

LECTURA

DIRIGIDO A:

Estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Cristo Salvador del Rímac, 2016

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:

Pedersma Cuadros Mildred Lénica

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:

Dra. en Administración de la Educación.

VALORACIÓN:

Muy alto	<input checked="" type="checkbox"/>	Alto	<input type="checkbox"/>	Medio	<input type="checkbox"/>	Bajo	<input type="checkbox"/>	Muy bajo	<input type="checkbox"/>
----------	-------------------------------------	------	--------------------------	-------	--------------------------	------	--------------------------	----------	--------------------------



FIRMA DEL EVALUADOR

DNI...09936465

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE PROCESO LECTOR

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
PROCESO PERCEPTIVO								
1	Nombra cada letra con su sonido correspondiente.	✓						
2	Identifican las letras que compone una palabra.	✓						
PROCESO LEXICO								
3	Lee diversas palabras con claridad.	✓		Si	No	Si	No	
4	Lee palabras inexistentes.	✓						
PROCESO SINTACTICO								
5	-Lee oraciones con diferentes estructuras gramaticales.	✓		Si	No	Si	No	
6	Lee oraciones respetando los signos de puntuación.	✓						
PROCESO SEMANTICO								
7	Extrae el significado de diferentes tipos de oraciones.	✓		Si	No	Si	No	
8	Extrae el mensaje de pequeños textos.	✓						
9	Responde las preguntas de un texto leído.	✓						

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez evaluador: Dra. Ledesma Cuador Mildred Senica Sábado 25 de Marzo del 2017
 DNI:

Especialidad del evaluador: Dra. en Administración de la Educación
 Firma 

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.



ANEXO 4
BASE DE DATOS

VARIABLE LECTURA PRETEST GRUPO EXPERIMENTAL 1 GRADO									
N°	PROCESO PERCEPTIVO		PROCESO LEXICO		PROCESO SINTACTICO		PROCESO SEMANTICO		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	1	1	1	0	1	1	0	0	0
2	0	0	0	0	1	0	0	0	0
3	1	1	0	1	0	0	0	0	0
4	0	0	0	0	0	0	0	0	0
5	0	0	0	0	0	0	0	0	0
6	0	0	0	0	0	0	0	0	0
7	1	1	0	1	0	0	0	0	0
8	0	0	0	0	0	0	0	0	0
9	0	0	0	0	1	0	0	0	0
10	1	0	0	1	0	0	0	0	0
11	0	0	0	0	0	0	0	0	0
12	0	0	0	0	0	0	0	0	0
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1
14	0	0	0	0	0	0	0	0	0
15	1	1	0	1	0	0	0	0	0

VARIABLE LECTURA PRETEST GRUPO CONTROL 1 GRADO									
N°	PROCESO PERCEPTIVO		PROCESO LEXICO		PROCESO SINTACTICO		PROCESO SEMANTICO		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	1	0	1	0	1	1	0	1	1
2	0	1	0	1	0	1	0	0	0
3	1	0	1	1	0	1	1	1	1
4	0	1	0	0	0	0	0	0	0
5	1	1	1	0	1	0	1	1	0
6	1	1	1	0	1	0	0	1	1
7	0	1	0	0	1	1	0	1	0
8	1	0	0	0	0	1	1	1	1
9	1	1	0	1	1	0	0	0	0
10	1	0	1	1	0	1	0	1	1
11	1	0	0	0	1	0	0	1	1
12	1	1	1	0	0	0	1	1	0
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1
14	1	0	1	0	1	0	1	0	0
15	1	1	0	0	0	0	0	1	1

VARIABLE LECTURA POSTEST GRUPO EXPERIMENTAL 1 GRADO									
N°	PROCESO PERCEPTIVO		PROCESO LEXICO		PROCESO SINTACTICO		PROCESO SEMANTICO		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	1	1	0	0	0	0
3	1	1	1	1	1	0	0	0	0
4	1	1	1	1	1	0	0	0	0
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1
7	1	1	0	0	0	0	0	0	0
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1
9	1	1	1	0	0	0	0	0	0
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1
12	1	1	0	0	0	0	0	0	0
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1
14	1	1	1	1	1	1	0	0	0
15	1	1	1	1	1	0	0	0	0

VARIABLE LECTURA POSTEST GRUPO CONTROL 1 GRADO									
N°	PROCESO PERCEPTIVO		PROCESO LEXICO		PROCESO SINTACTICO		PROCESO SEMANTICO		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	1	0	1	0	1	1	0	1	1
2	0	1	0	1	0	1	0	0	0
3	1	0	1	1	0	1	1	1	1
4	1	1	1	0	0	0	0	0	0
5	1	1	1	0	1	0	1	1	0
6	1	1	1	0	1	0	0	1	1
7	0	1	1	0	1	1	0	1	0
8	1	0	0	0	0	1	1	1	1
9	1	1	0	1	1	0	0	0	0
10	1	1	1	1	0	1	0	1	1
11	1	1	0	0	1	0	0	1	1
12	1	1	1	0	0	0	1	1	0
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1
14	1	0	1	0	1	0	1	0	0
15	1	1	1	1	1	0	0	0	0

ANEXO 5
AUTORIZACIÒN

Escuela de Posgrado

"Año del Buen Servicio al Ciudadano"

Lima, 08 de marzo de 2017

Carta P. 074 – 2017 EPG – UCV LE

Señor(a)

Lilia Rosa Ramos Augustin

I.E.P. Cristo Salvador del Rímac

Atención:

Directora

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **MILAGROS LIZBETH BRAVO ISUIZA** identificado(a) con DNI N.º **08153842** y código de matrícula N.º **7000958197**; estudiante del Programa de **Maestría en Problemas de Aprendizaje** quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

"Programa concifon para mejorar la lectura de los estudiantes de primer grado de educación primaria, Rímac 2017."

En ese sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso de nuestro(a) estudiante a su Institución a fin de que pueda desarrollar su investigación.

Con este motivo, le saluda atentamente,



Dr. Raúl Delgado Arenas

Jefe de la Escuela de Posgrado – Campus Lima Este



IPMR

ANEXO 6
ARTÍCULO CIENTÍFICO

**DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA Y AUTORIZACIÓN
PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO CIENTÍFICO**

Yo, Milagros Lizbeth Bravo Isuiza, estudiante del Programa Maestría en Problemas de Aprendizaje de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, egresada, identificada con DNI N° 08153842, con el artículo titulado: “Programa Concifon para mejorar la lectura de los estudiantes de primer grado de educación primaria, Institución Educativa Cristo Salvador, Rímac. 2016

Declaro bajo juramento que:

- 1) El artículo pertenece a mi autoría
- 2) El artículo no ha sido plagiado ni total ni parcialmente.
- 3) El artículo no ha sido auto plagiado; 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), 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, 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.
- 6) Lugar y fecha: 15 de Junio del 2017

Nombres y apellidos: Milagros Lizbeth Bravo Isuiza

ARTÍCULO CIENTÍFICO

1. TÍTULO

Programa Concifon para mejorar la lectura de los estudiantes de primer grado de educación primaria, Institución Educativa Cristo Salvador, Rímac. 2016

2. AUTORA

Br. Milagros Lizbeth Bravo Isuiza

milibiz3@hotmail.com

Estudiante del Programa Maestría en Problemas de Aprendizaje de la Escuela de Postgrado de la Universidad Cesar Vallejo.

3. RESUMEN

La presente investigación, pretende mejorar a través del programa CONCIFON, el aprendizaje de la lectura en niños de primer grado de educación primaria de una institución educativa particular.

Los sujetos para el presente estudio fueron 30 niños y niñas, quienes fueron divididos en dos grupos, un grupo control y un grupo experimental., al grupo experimental se le aplicó el programa CONCIFON, mientras que al grupo control no se le aplicó ningún programa. Además a los dos grupos se le aplicó un pre test y un post test. De evaluación de los procesos lectores: PROLEC-R

La investigación tiene un enfoque cuantitativo de corte longitudinal, esta investigación utilizó para su propósito el diseño cuasi experimental.

Los resultados del análisis de la normalidad para los diferentes grupos sobre los cuales se realizará la prueba de hipótesis en el caso de la variable aprendizaje de la lectura. El estadístico a usarse es Shapiro Wilk, dicho estadístico se utiliza cuando la muestra es inferior a 30 elementos, el cual es el caso para todas las distribuciones que se analizarán.

La investigación concluye que existe evidencia significativa para afirmar que: El Programa Concifon Mejora la Lectura de los Estudiantes de Primer Grado de Educación Primaria, Rimac.2016

4. PALABRAS CLAVE

Conciencia Fonológica y Lectura

5. ABSTRACT

The present research, aims to improve through the program CONCIFON, the learning to read in first grade of primary education in a particular educational institution. The subjects for this study were 30 boys and girls, who were divided into two groups, a control group and a group pilot., the experimental group was you applied the CONCIFON program, while the group control not was you applied any program. In addition to the two groups was applied a pretest and a post test. Evaluation of readers processes: PROLEC-R research has a quantitative approach of slitting, this research used quasi experimental design for your purpose. The results of the analysis of the normal for the different groups on which will be the test of hypothesis in the case of the variable learning to read. The statistic to be used is Shapiro Wilk, the statistician is used when the sample is less than 30 elements, which is the case for all distributions to be scanned.

The research concludes that there is significant evidence to affirm that: the program CONCIFON improvement the reading of the students of first grade of education elementary, RIMAC. 2016

6. *Keywords:* phonological awareness and reading

7. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación se formula debido a las dificultades en el aprendizaje de la lectura de los niños de primer grado de primaria ya que le es difícil iniciarse en la lectura de palabras, tampoco reconocen los sonidos de los fonemas. Esta dificultad se evidencia en los resultados de las pruebas tomadas en nuestro país y a nivel internacional, donde a nuestro niño lo ubican en un rango menor a lo esperado, debido a esto es que los docentes queremos contribuir en mejorar dichos resultados, con métodos y propuestas eficaces para mejorar el aprendizaje de la lectura.

Es por ello que desarrollando y estimulando en el niño la conciencia fonológica desde el inicio de la etapa escolar, nos brindara mejores resultados ya que son los mejores predictores para el aprendizaje de la lectura.

En esta investigación considero las dimensiones del proceso lecto, es decir el aprendizaje de los sonidos de los fonemas, la diferenciación del fonema y grafemas, el uso correcto de los signos de puntuación, las partes gramaticales de una oración, así como también la comprensión de lo leído.

El Programa CONCIFON, busca integrarse en el área curricular de comunicación, para que la docente lo desarrolle de manera lúdica, generando en el niño el gusto por la lectura a través de juegos verbales, rimas, etc. Así como también el desarrollo de su vocabulario en los juegos de palabras y sonidos de las letras que la componen, la docente buscara estrategias en el programa para facilitar el aprendizaje de la lectura, teniendo como prioridad los estilos de aprendizaje de los niños así como sus intereses.

El Programa Concifon, se encuentra inmerso dentro del modelo psicolingüístico Esperando mejorar y estimular el aprendizaje de la lectura.

8. METODOLOGÍA

Respecto a la metodología, considerando que es un conjunto de métodos por los cuales se regirá la presente investigación científica, lo que se detalla a continuación.

El tipo de estudio para la presente investigación es básico. Al respecto de este tipo de estudios Tamayo (2010), precisa que:

Recibe igualmente el nombre de investigación pura, teórica o dogmática, porque parte de un planteamiento de marco teórico y permanece en él; su finalidad es formular nuevas teorías o modificar las existentes, en incrementar los conocimientos científicos o filosóficos, teniendo presente de no contrastarlos con ningún aspecto referido y práctico. (p.8)

Según Arias (2014), define el diseño de la investigación como “la estrategia que adopta el investigador para responder al problema planteado” (p.30).

Los estudios experimentales, en los cuales la distribución de los sujetos de investigación no es circunstancial aunque el factor de muestra es utilizado por el investigador.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2010)

El diseño se refiere al plan o estrategias concebidas para obtener la información que deseas conocer de tu objeto de estudio. Una vez que has elegido el tipo y alcance de tu investigación, planteaste el problema y formulaste las hipótesis procede elegir el diseño, que será el que te permitirá dar respuesta a las preguntas que has planteado y cumplir con los objetivos del estudio. (p.120)

Para analizar la variable dependiente se ha empleado el programa SPSS V. porcentajes en tablas y figuras para presentar la distribución de los datos, la estadística descriptiva, para la ubicación dentro de la escala de medición, para la contrastación de las hipótesis se aplica la estadística no paramétrica.

RESULTADOS

El programa concifon tiene efectos significativos en el aprendizaje de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac – 2016.

Se presenta a continuación las derivaciones de los estudios de la normalidad para los otros grupos sobre los que se realizará la prueba de hipótesis en el caso de la variable aprendizaje de la lectura. El estadístico a usarse es Shapiro Wilk, dicho estadístico se maneja cuando la muestra es inferior a 30 elementos, el cual es el caso para todas las distribuciones que se analizarán.

		Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.
Pre test Aprendizaje de Lectura	Grupo Experimental	,749	15	,001
	Grupo Control	,947	15	,481
Post test Aprendizaje de Lectura	Grupo Experimental	,808	15	,005
	Grupo Control	,939	15	,369
Diferencia Grupo Control Aprendizaje de Lectura		,667	15	,000
Diferencia Grupo Experimental Aprendizaje de Lectura		,887	15	,060

En la tabla se evidencia el análisis de la normalidad para los puntajes del pre test y post test en ambos grupos, control y experimental, así como para el contraste de los puntajes del pre test y post test de cada grupo, experimental y control, para la variable aprendizaje de la lectura. Es evidente en el pre test y post del grupo control, así como en la diferencia de puntajes del grupo experimental entre pre test y post test, valores p (sig.) mayores a 0.05, indicando que dichas variables se ajustan a la distribución normal, en los demás casos las variables no se ajustan a la normalidad, al presentar valores p (sig.) menores a 0.05.

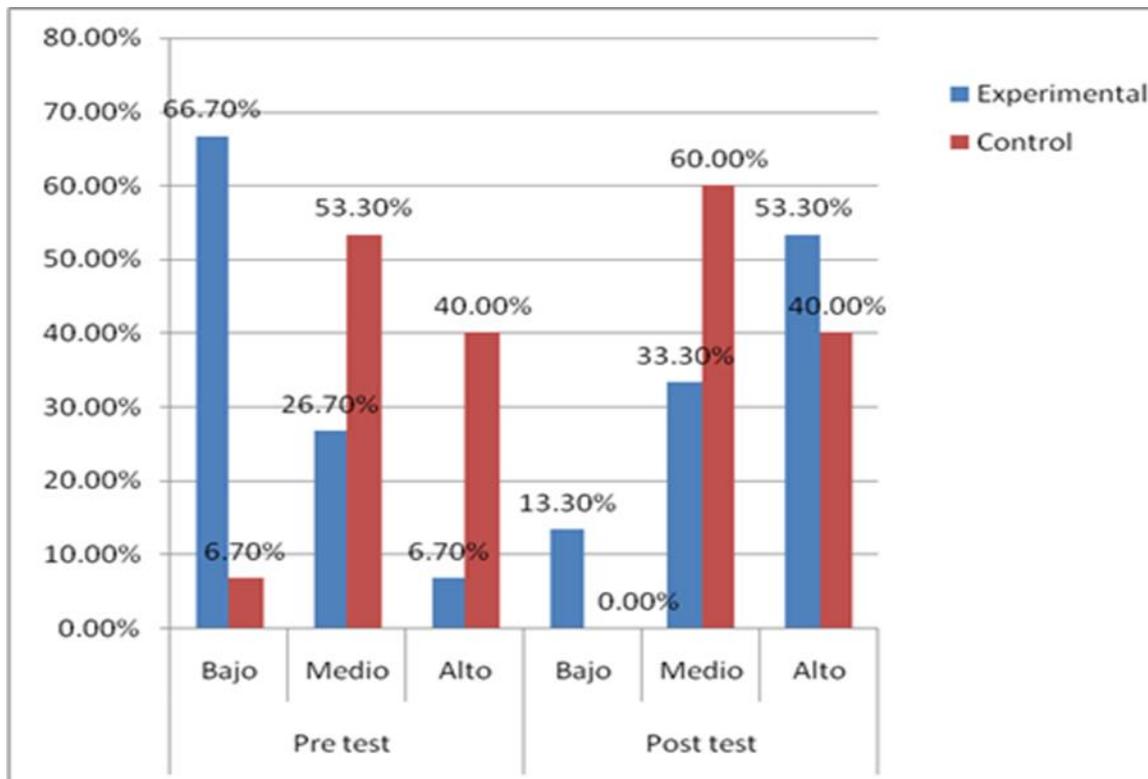
Tabla 4.

Frecuencia y porcentaje de estudiantes en los grupos experimental y control en el aprendizaje de la lectura en el pre y post test

		Grupo Experimental		Grupo Control	
Nivel		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Pre test	Bajo	10	66.7	1	6.7
	Medio	4	26.7	8	53.3
	Alto	1	6.7	6	40.0
Post test	Bajo	2	13.3	0	0.0
	Medio	5	33.3	9	60.0
	Alto	8	53.3	6	40.0
Total		15	100.00	15	100.00

En la tabla 4 se observa que los estudiantes del grupo experimental en el pre test han disminuido en el nivel bajo al compararlo con el post test de 66.7% a 13.3%, mientras que por el contrario en el nivel alto ha aumentado la proporción de 6.7% a 53.3%. De otro lado, en el caso del grupo control en el pre test han disminuido en el nivel bajo al compararlo con el post test de 6.7% a 0.0%, mientras que por el

contrario en el nivel alto se han mantenido igual en 40% en los dos momentos. Esto también se observa la figura 1.



9. DISCUSIÓN

Las conclusiones obtenidas en la investigación realizada, evidencian lo expresado en la Hipótesis general, debido a que corroboran que el empleo del programa concifon incrementa la lectura en los niños de primer grado de la I.E.P. Cristo Salvador del Rímac. 2016

La investigación en mención se aplicó dentro del enfoque cuantitativo tuvo una muestra de 30 niños y niñas de primer grado de la I.E.P. Cristo Salvador del Rímac. 2016

Se observa un contraste estadísticamente significativo en el pre test de los dos grupos ($p=0.000$), así, dado que el grupo control presenta una media mayor (4.93) a la del grupo experimental (1.80), se puede afirmar que el grupo control presentaba mejor aprendizaje de la lectura antes de iniciado el programa.

Se observa un contraste estadísticamente demostrativa entre el pre test y el post test del grupo control ($p=0.034$), así, dado que el post test (5.33) presenta

una media mayor a la del pre test (4.93), se puede afirmar que los miembros del grupo control mejoraron su aprendizaje de la lectura entre el pre test y el post test.

Así mismo se denota una discordancia estadísticamente importante entre el pre test y el post test del grupo experimental ($p=0.000$), así, dado que el post test (6.40) presenta una media mayor a la del pre test (1.80), se puede afirmar que los miembros del grupo experimental mejoraron su aprendizaje de la lectura entre el pre test y el post test.

No hay evidencia una discordancia estadísticamente importante en el post test entre ambos grupos ($p=0.285$), así, se puede afirmar que ambos grupos terminaron en condiciones similares en cuanto al aprendizaje de la lectura luego de aplicado el programa.

Estos estudios guardan relación con los encontrados por la investigación de Correa (2012), quienes realizaron un estudio correlacional para determinar la relación de la conciencia fonológica y la percepción visual en el desempeño de la lectura demostrando que existe una estrecha relación muy valiosa entre la conciencia fonológica y la percepción visual aportando la facilidad en decodificación y por ende llegar con éxito a la comprensión lectora, asumiendo la importancia del trabajo de la conciencia fonológica.

CONCLUSIONES

El presente estudio investigado, se reafirma la hipótesis general quedando demostrado que el programa concifon ha desarrollado los niveles de conciencia fonológica en confrontación al grupo control no expuesto al programa ($p=0,00$), lo que queda demostrado que la aplicación del programa concifon tiene efectos significativos en el aprendizaje de la lectura

La presente investigación en cuanto al objetivo específico 1, demuestra que la aplicación del programa concifon mejora muy significativamente ($p=0,00$) en el proceso perceptivo de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac.2016

La presente investigación en cuanto al objetivo específico 2, demuestra que la aplicación del programa concifon mejora significativamente ($p=0,00$) en el

proceso léxico de la lectura de los estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac.2016

La presente investigación en cuanto al objetivo específico 3, demuestra que la aplicación del programa concifon mejora significativamente ($p=0,00$) en el proceso sintáctico en la lectura de los alumnos de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac.2016

La presente investigación en cuanto al objetivo específico 4, demuestra que la aplicación del programa concifon mejora significativamente ($p=0,01$) en el proceso semántico en la lectura de los alumnos de primer grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristo Salvador del Rímac.2016

10. REFERENCIAS

Cuetos, F. (2014) *Psicología de la Lectura: diagnóstico y tratamiento*. Madrid, España: Escuela Española.

Hernández, s., Fernández, c. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. (5ª ed.). México. Mc. Graw-Hill/ Interamericana de C.V: Editores, S.A.

Tamayo, L. (2010). *Metodología de la Investigación Científica*. Buenos Aires, Argentina: Limusa.

ANEXO 7

TURNITIN

Visualizador de Documentos de Turnitin - Google Chrome
 https://turnitin.com/dv?lang=es&ui=1049816762&is=380=825667732

MPA 2017 para el 20-May-2017 Trabajo 14 da 22

Probar el nuevo Feedback Studio

Originality GradeMark PeerMark turnitin 22% DE 0

Resumen de Coincidencias

ACTUALMENTE VISTO FUENTES ESTÁNDAR

EN Ver fuentes en inglés (Beta)

COINCIDENCIAS

1	Entregado a Universida...	6%
2	Entregado a Lord Byro...	5%
3	aulapropuestaeducativ...	2%
4	repositorio usil edu pe	2%
5	www.web teacediciones...	1%
6	Entregado a Universida...	1%

Programa Concifon para mejorar la lectura
 POR MILAGROS LIZBETH BRAVO ISUIZA

ESCUELA DE POSTGRADO
 UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO

1 Programa Concifon para mejorar la lectura de los estudiantes de primer grado de educación primaria. Institución Educativa Cristo Salvador, Rimac 2016

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
 MAGISTER EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

AUTORA:
 Br. Milagros Lizbeth Bravo Isuiza

ASESORA:
 Dra. Mildred Ledesma Cudros

SECCIÓN
 Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN
 Problemas de Aprendizaje

FÁGINA 1 DE 74

16:26 24/06/2017