



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN
EDUCACIÓN**

**Conciencia fonológica en la lectura en niños en edad escolar en
los años 2013 al 2020**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Doctora en Educación**

AUTORA:

Medina Silvestre, Ana Rosmery (ORCID: 0000-0002-2775-3868)

ASESORA:

Dra. Mendoza Alva, Cecilia Eugenia (ORCID: 0000-0002-3640-2779)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones Pedagógicas

TRUJILLO – PERÚ

2021

Dedicatoria

Dedico este trabajo de investigación a mi familia, a mi madre Juana Silvestre Rodríguez y a mi padre Carlos Medina Gonzáles, por vuestro amor incondicional y su profundo apoyo en mi superación como persona profesional, así mismo, a mis hermanos Carlos Jhoel, Ginna Raquel y José Miguel por su apoyo emocional y moral.

La autora.

Agradecimiento

**A Dios por darme la
oportunidad y guiar mis
pasos hacia el alcance de
mis objetivos.**

Índice de contenidos

Carátula.....	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos.....	iv
Índice de tablas.....	v
Resumen	vi
Abstract	vi
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO.....	4
III. METODOLOGÍA.....	21
3.1. Tipo y diseño de investigación.....	21
3.2. Variables y operacionalización	21
3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis	22
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	23
3.5. Procedimientos	23
3.6. Análisis de datos	25
3.7. Aspectos éticos	25
IV. RESULTADOS	26
V. DISCUSIÓN.....	33
VI. CONCLUSIONES.....	41
VII. RECOMENDACIONES	42
VIII. PROPUESTA.....	43
REFERENCIAS	45
ANEXOS	

Índice de tablas

Tabla 1: Publicaciones según criterios de selección: Latinoamérica, 2013-2019	24
Tabla 2: Publicaciones seleccionadas según B.D., año de publicación, país investigado y nivel educativo Latinoamérica, 2013-2019	25
Tabla 3: Publicaciones seleccionadas según aspectos metodológicos Latinoamérica, 2013-2019	26
Tabla 4: Publicaciones seleccionadas según definición conceptual, definición operacional, teorías y dimensiones de la conciencia fonológica Latinoamérica 2013-2019	27
Tabla 5: Publicaciones seleccionadas según definición conceptual, definición operacional, teorías y dimensiones de la lectura Latinoamérica 2013-2019	28
Tabla 6: Publicaciones seleccionadas según medición y hallazgos de la relación de variables Latinoamérica 2013-2019	29
Tabla 7: Publicaciones seleccionadas sobre conclusiones y hallazgos reportados, Latinoamérica 2013-2019	30

Resumen

La investigación realizada tuvo como objetivo general “Analizar información de artículos científicos para determinar cómo contribuye la conciencia fonológica en la lectura en niños de edad escolar en los años 2013 al 2020”.

La metodología utilizada es de tipo cuantitativa, con un diseño de revisiones sistemáticas de corte transversal. La población estuvo conformada por 75 artículos científicos encontrados en revistas indexadas, las que se encontraron en los buscadores: SCIELO, SCOPUS, REDALYC Y DIALNET presentados en español o inglés en los últimos 8 años; la muestra de estudio estuvo representada por 25 artículos que pasaron el filtro de selección establecido.

Los resultados obtenidos muestran estadísticamente que el desarrollo de la conciencia fonológica incide de manera positiva y significativamente en el aprendizaje de la lectura de los niños. En conclusión, se ha determinado que existe influencia directa y significativa con respecto a la conciencia fonológica en la lectura en estudiantes de edad escolar en los años 2013 al 2020.

De conformidad con esta revisión, se presenta una propuesta sobre programas de conciencia fonológica cuya finalidad es mejorar el proceso lector en los estudiantes.

Palabras claves: Conciencia silábica, conciencia intrasilábica, conciencia fonémica, lectura.

Abstract

The research carried out had the general objective of “Analyzing information from scientific articles to determine how phonological awareness contributes to reading in school-age children in the years 2013 to 2020”.

The methodology used in quantitative, with a design of cross-sectional systematic reviews. The population consisted of 75 scientific articles found in indexed journals, while the sample was represented by 25 articles that passed the selection filter; These journals were found in the search engines: SCIELO, SCOPUS, REDALYC and DIALNET.

The results obtained statistically show that the development of phonological awareness has a positive and significant impact on children's learning to read. In conclusion, it has been determined that there is a direct and significant influence regarding phonological awareness in reading in school-age students in the years 2013 to 2020.

In accordance with this review, a proposal is presented on phonological awareness programs whose purpose is to improve the reading process in students.

Keywords: Syllabic awareness, intrasyllabic awareness, phonemic awareness, reading

I. INTRODUCCIÓN

Aprender a leer es uno de los desafíos más importantes que enfrentan los estudiantes, siendo un procedimiento que se logra de manera dinámica y constructiva; el aprendizaje de la lectura fomenta la mejora del lenguaje y lo hace más espontáneo, favorece la expresión oral y escrita, incrementa el vocabulario y perfecciona la escritura y gramática, así mismo facilita desarrollarse interiormente brindando confianza y seguridad a quien lo practica, generando novedosas experiencias y oportunidades cargadas de creatividad y aventuras.

A nivel internacional tenemos a la UNESCO por su parte al abordar el dilema mundial de la lectura, ha evidenciado que; Los libros y el acto de leer componen los cimientos de la educación y la propagación del saber, la democratización de la cultura y la superioridad individual y colectiva de los seres humanos; a fin de obtener una mayor información verídica sobre el dilema lector a nivel mundial y poder restablecerlo a mediano y largo plazo, la UNESCO ha efectuado por su parte un sin número de investigaciones sobre este dilema entre sus países miembros. Estas investigaciones han revelado que Japón ocupa el primer lugar mundial con el 91% de sus habitantes que ha desarrollado la habilidad para leer, seguido por Alemania con un 67% y Corea con un 65% de sus habitantes que tienen habilidades para la lectura. En lo que concierne a los países subdesarrollados en hábitos de lectura, México se ubica en el penúltimo lugar mundial, de 108 países evaluados con un promedio de 2% de habitantes que cuenta con habilidades para leer. Gutiérrez y Montes de Oca (2005).

A nivel de América Latina y el Caribe, múltiples investigaciones buscan prevenir sobre la fase tan delicada en que se hallan millones de aprendices latinoamericanos y caribeños en materia de lectura. De 13 países que intervinieron en estos estudios se concluye que, con excepción de Cuba, país que cuenta con los más altos porcentajes en lectura en sus estudiantes de nivel básico, los 12 países sobrantes en sus resultados sus estudiantes presentan un nivel muy bajo en lectura. A este panorama

desesperanzador se añade otras investigaciones que muestran que “En países como Colombia, Venezuela, Chile, Argentina, Brasil y Ecuador los índices de lectura en los habitantes disminuido terriblemente en los últimos años; en Colombia, según una reciente encuesta nacional, el 40% de los colombianos revelaron que no tienen el hábito de la lectura, otro 22% no lee por falta de dinero y tiempo. Venezuela por su parte admite que, de compararse las habilidades lectoras de sus estudiantes con sus semejantes de Finlandia o de los Estados Unidos, un 90% de alumnos venezolanos se ubicarían muy por debajo de las habilidades lectoras obtenidas por los finlandeses y los norteamericanos actualmente. Silva (2002).

A nivel local, en el Perú, en un sondeo difundido en el Centro Regional para el fomento del libro en América Latina y el Caribe (CERLALC) manifestó que el 35% de peruano declara que lee libros y diarios constantemente; estas referencias ubican al Perú en los últimos escalones del ránking latinoamericano en la capacidad lectora. Es así que, MINEDU (2016) señala que para estimular e instaurar el gusto por la lectura es primordial que los estudiantes se enfrenten a textos reales y completos; en niños del nivel inicial se habla de “leer de manera no convencional”, que se alude a la lectura que hacen los niños sin haber logrado el método de redacción alfabética, lo que significa, no se espera que los estudiantes concluyan el nivel inicial leyendo de manera habitual.

A nivel institucional, en los archivos de la Institución Educativa “Santa María” de la Esperanza, en los archivos educativos del año 2018 de los estudiantes de segundo grado, se contempló que un 38% de estudiantes mostraron dificultades en el área de comunicación, especialmente al pedirles que lean un texto; así mismo este informe detalla que los alumnos no consiguen reconocer los sonidos de las letras que integran cada palabra, siendo para ellos un obstáculo en el aprendizaje de la lectura. Así lo demuestran los resultados de las pruebas de Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) que se aplica todos los años a los estudiantes de 2do y 4to grado de primaria; en donde refleja que la mayor cantidad de

alumnos aparecen en los niveles de logro: Inicio y en proceso y muy pocos alumnos lograron un nivel de logro satisfactorio en Lectura, ante este reto surge la interrogante:

¿Cómo contribuye la conciencia fonológica en la lectura en niños de edad escolar en los años 2013 al 2020?

Esta investigación se justifica por conveniencia porque contribuirá a futuras investigaciones vinculadas a la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura; por relevancia social porque beneficiará a investigadores, docentes, incluso padres de familia y grupos de interés que buscan desarrollar la capacidad de lectura de sus estudiantes; la implicancia práctica de esta investigación permitirá comprender el grado de incidencia de la conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura en los estudiantes; por valor teórico porque pretende proporcionar una propuesta en dónde la conciencia fonológica contribuye al aprendizaje de la lectura, con el fin que los estudiantes confronten de manera satisfactoria el proceso de aprender a leer y por unidad metodológica esta investigación va a permitir la revisión de producciones científicas y su posterior análisis para dar propuesta a la pregunta planteada.

Así mismo, se plantea como objetivo general, “Analizar información de artículos científicos para determinar cómo contribuye la conciencia fonológica en la lectura en niños de edad escolar en los años 2013 al 2020”.

Y como objetivos específicos: Seleccionar los artículos científicos de revistas indexadas sobre lectura y conciencia fonológica que incluyan los criterios de selección; determinar la influencia de la conciencia fonológica sobre el aprendizaje de la lectura en niños de edad escolar teniendo en cuenta su metodología y asociación de variables; interpretar los resultados y conclusiones a los que llegaron los artículos revisados y finalmente elaborar una propuesta de cómo contribuye la conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura.

II. MARCO TEÓRICO

Para redactar nuestro marco teórico se ha revisado diversas tesis doctorales sobre la conciencia fonológica y la lectura; estas investigaciones nacionales anteceden a nuestro análisis, las cuales tomamos como referencia: Tenorio (2016) en su tesis doctoral “Uso del programa “TENSA” de conciencia fonológica en la práctica de la lectura en estudiantes del primer grado de la IE 7089” realizada en Lima tuvo como objetivo: Identificar qué consecuencias ocasiona el uso del Programa “TENSA” de conciencia fonológica en la práctica de la lectura en estudiantes de la institución educativa 7089 – año 2015. El diseño realizado fue cuasi experimental con una unidad de análisis de 42 alumnos de primer grado, aplicando como instrumento una lista de cotejo acondicionado de la hoja de inscripción PROLEC, concluyendo que la aplicación del programa TENSA contribuye en un 30% respecto al grupo control en la práctica de la lectura.

Esta pesquisa corrobora que el uso del programa de conciencia fonológica interviene en la práctica de la lectura en los escolares.

Ramos (2016) en su tesis doctoral “Resultados del planteamiento del progreso de la conciencia fonológica en los procedimientos cognitivos del proceso lector de los estudiantes del 2do grado del centro experimental de aplicación de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle” realizada en Lima tuvo como objetivo: Constatar las consecuencias del Planteamiento de progreso de la conciencia fonológica en los procedimientos cognitivos de la lectura de los aprendices del 2do grado del Centro Experimental de Aplicación de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle” - UGEL 06 – 2013 utilizando el diseño cuasi experimental, la población muestral quedó formada por 40 alumnos de segundo grado utilizando como herramienta la adaptación de la Batería de evaluación de los procesos de lectura (PROLEC), la investigación concluye que el uso del planteamiento de incremento de la

conciencia fonológica incrementa de manera importante los procedimientos cognitivos de la lectura en los estudiantes.

Esta investigación apoya la hipótesis que la conciencia fonológica acrecienta significativamente el aprendizaje de la lectura en los alumnos.

Carruitero (2019) en su investigación “La Conciencia fonológica para inducir el Aprendizaje de la lectura inicial en alumnos de primer grado, Trujillo 2018.” Realizada en Trujillo tuvo como objetivo: Diagnosticar que la Conciencia fonológica anima el Aprendizaje de la lectura inicial en los alumnos del primer grado de una institución educativa de Trujillo, 2018. Utilizando un diseño cuasi experimental, la población muestral estuvo compuesta por 42 alumnos aplicando como instrumento la prueba Early Grade Reading Assessment (EGRA), la investigación finaliza que la conciencia fonológica impulsa de manera preponderante la acción de leer, el incremento de la conciencia fonológica conlleva conocer mejor el nombre de las letras para poder asociarlo con el sonido.

Esta investigación corrobora que un programa de conciencia fonológica aplicada de forma correcta anima el aprendizaje de la lectura en los aprendices.

Saavedra (2017) en su tesis doctoral “Conciencia fonológica y su impacto en el lenguaje oral en niños de 5 años de la I.E.I Virgen de Lourdes N° 554 de San Borja, 2017” realizada en Lima, cuyo propósito fue: Delimitar la relación existente entre la conciencia fonológica y el lenguaje oral; utilizando un diseño no experimental, transversal y correlacional causal, la unidad de análisis estuvo conformada por 50 niños de 5 años de edad; aplicaron la prueba de conciencia fonológica (PECO) y la prueba de lenguaje oral (PELO), concluyendo que la conciencia fonológica influye significativamente en el aspecto fonológico del lenguaje oral en niños de 5 años.

Esta tesis doctoral coincide en que el desarrollo temprano de la conciencia fonológica impacta significativamente en el lenguaje oral.

Rojas y López (2108) en su investigación “Conciencia fonológica y aprendizaje inicial de la lectoescritura en niñas y niños shipibos” realizada en Pucallpa tuvo como propósito; explicar que la conciencia fonológica tiene un nexo primordial con la lectura inicial en estudiantes shipibos de la región Ucayali en la Amazonía peruana. Utilizando un diseño correlacional, la muestra se conformó por 31 alumnos de primer grado utilizando como instrumento un examen de conciencia fonológica en idioma shipibo, concluyendo que las habilidades fonológicas en estudiantes shipibos se ubican en un nivel promedio, lo que les admite aprender a leer.

Esta investigación confirma que la conciencia fonológica tiene una correspondencia significativa en el aprendizaje de la lectura de los estudiantes.

Así mismo a nivel internacional hay investigaciones anteriores a esta como:

Gutiérrez (2018) en su investigación “Capacidades favorecedoras del aprendizaje de la lectura en niños de 5 y 6 años” realizada en España tuvo como finalidad: Examinar las consecuencias que la mediación conjunta en conciencia fonológica y cultura alfabética frente el aprendizaje de la lectura. El diseño que realizó fue cuasi experimental con una población muestral de 408 niños de primer grado aplicando cuatro herramientas con garantías fiables y autenticidad para evaluar la conciencia fonológica: Prueba de evaluación del entendimiento fonológico (PECO), Batería de inicio a la lectura (BIL), Velocidad de nombrado. The Rapid Automatized Naming Test (RAN) y evaluación de los procedimientos de lectura (PROLEC - R), Llegando a la siguiente conclusión: esta investigación colabora en el favorecimiento de los procesos de aprendizaje de la lectura, posibilitando guiar el proyecto y la ejecución de tareas educativas que recaigan en la mejoría del aprendizaje de la lectura, así como en la previsión sobre los inconvenientes de esta capacidad lingüística.

Esta investigación afirma que la conciencia fonológica contribuye al mejoramiento de las destrezas para aprender a leer.

Pascual, Madrid y Estrada (2018) en su tesis doctoral “Agentes influyentes en el aprendizaje en la iniciación del proceso lector” realizada en España tuvo como objetivo: Determinar qué agentes pueden influir en el aprendizaje de la iniciación en el proceso lector. El diseño que utilizó fue correlacional con una unidad de análisis de 677 niños entre 5 y 6 años aplicando como instrumento la Batería de Iniciación a la Lectura (BIL), llegando a concluir: Se estableció una alta relación entre los cinco factores (conocimiento fonológico, conocimiento alfabético, conocimiento metalingüístico, habilidades lingüísticas y procesos cognitivos), así como desigualdades de aprendizaje en beneficio de las niñas (solo en articulación), los colegios particulares y los colegios en ambientes urbanos..

Esta tesis doctoral precisa que existe altas correlaciones entre los cinco factores predominantes del aprendizaje en el aprendizaje de la lectura.

Favila, Jiménez, Valencia, Juárez y Juárez (2016) en su investigación “Consecuencias de una mediación en conciencia fonológica sobre la lectura y escritura”, realizada en México tuvo como propósito: Interpretar los resultados de una propuesta en Conciencia Fonológica sobre las competencias en lectura y escritura. El diseño que realizó fue cuasi experimental con una muestra de 60 estudiantes del tercer grado, aplicando dos instrumentos: una Evaluación Neuropsicológica Infantil (ENI) y el programa de Adiestramiento en Conciencia Fonológica (ECONFO) llegando a la siguiente conclusión: Esta mediación por un lado ayuda en el aspecto correctivo en aprendices con dificultades en la lectoescritura dependientes de las deficiencias fonológicas y por otro lado en el aspecto preventivo en niños prelectores, ya que permitiría desarrollar rápidamente su capacidad de análisis y síntesis del lenguaje oral y escrito, así como de su automatización, con el propósito de disminuir significativamente el riesgo de inconvenientes para el aprendizaje en lectura y escritura.

Esta investigación corrobora la hipótesis de que la conciencia fonológica influye de modo satisfactorio en la lectura de los estudiantes.

Sourdis, Lewis, Reyes y Suárez (2019) en su investigación “Efectos de una propuesta para estimular la conciencia fonológica en estudiantes de preescolar: perceptibilidad a la rima y a la segmentación” realizada en Colombia tuvo como objetivo: Valorar el beneficio de esta propuesta para estimular la sensibilidad a la rima y a la segmentación en alumnos de preescolar. El diseño que utilizó fue cuasi experimental con una población muestral de 69 niños de tres y cuatro años aplicando como instrumento para la evaluación una escala de evaluación tipo Likert. Concluyendo: Esta propuesta aplicada para estimular la Conciencia Fonológica aumentó la perceptibilidad a la segmentación de los niños, no obstante, no tuvo efecto alguno sobre la sensibilidad a la rima.

Esta investigación afirma que una propuesta de conciencia fonológica aplicado de modo adecuado mejora la perceptibilidad a la rima y la segmentación, por ende, a la lectura en niños preescolares.

Espinosa (2016) en su investigación “Enseñanza de la lectoescritura: el papel de la praxis verdadera y significativa de la lengua escrita en el progreso de la conciencia fonológica” realizada en Madrid aplicando como instrumento El Test de habilidades pre lectoras la población fue 141 alumnos de 1er grado del nivel primaria, mientras que la muestra se conformó por alumnos con y sin discapacidad; el tipo de estudio es aplicada concluye que la Conciencia Fonológica se propone como un agente primordial del buen o mal desarrollo lector, en efecto, a partir de ella se impulsa la enseñanza explícita de habilidades fonológicas.

Esta investigación sustenta la hipótesis que para adquirir el aprendizaje de la lectoescritura es determinante el desarrollo de la conciencia fonológica.

Para sustentar nuestra investigación teóricamente en la variable independiente que corresponde a Conciencia Fonológica se ha considerado las siguientes definiciones: Villalón (2008) asevera que “la conciencia fonológica es una competencia metalingüística o de atención al lenguaje que se desenvuelve paulatinamente durante los primeros años de vida, desde la toma de conciencia de las unidades mayúsculas y

precisas del lenguaje, los términos y sílabas, hasta las unidades minúsculas e imprecisas, que corresponden a los fonemas.”

DCN (2009) menciona que la conciencia fonológica es la destreza que tienen los estudiantes para diferenciar auditivamente el proceso de sonidos que conforman sílabas y a su vez términos.

Bravo (2000) considera a la conciencia fonológica como “la apropiación de conciencia de los elementos fonéticos del lenguaje oral y el dominio de variados procesos que los estudiantes pueden ejecutar conscientemente sobre el lenguaje oral”.

Jiménez (2009) alude que la conciencia fonológica como la capacidad para razonar de manera responsable sobre los fragmentos fonológicos del lenguaje oral.

MINEDU (2010) refiere a la conciencia fonológica como “la competencia de identificar, distinguir, acoplar los sonidos o fonemas que constituyen los términos de nuestra lengua y poder “jugar” con ellos”.

Schmitz (2014) nos dice que la conciencia fonológica está conectada con la interpretación de que el lenguaje oral en su composición tiene variadas unidades de articulación, como las sílabas, rimas, sonidos iniciales, finales y fonemas; comprendiendo que estos sonidos están dispersados del concepto de los términos.

Es por esta razón que la conciencia fonológica en los estudiantes no solo beneficia el entendimiento de las uniones entre fonemas y grafemas, sino que facilita manifestar con mayor comodidad los sonidos dentro de los términos. Así mismo, es fundamental tener en cuenta el progreso de esta habilidad cognitiva como un paso anterior para empezar la preparación del código alfabético. Cañamares, Luján y Sánchez (2016)

En conclusión, la conciencia fonológica es la conciencia que tiene cada persona de los sonidos de su lenguaje, lo que conlleva discriminaciones reflexivas; favoreciendo, de este modo, la instauración de los modelos de intercambio letra-sonido, comprendidos en el proceso de lectura y escritura.

Así mismo Carvajal (2013) afirma que la conciencia fonológica concentra su aplicación en los sonidos que constituyen los términos. Se labora a nivel oral mediante juegos, dibujos, rimas, adivinanzas, etc.

Se labora en forma oral, los alumnos se ayudan con el sonido, por lo que no se tienen en cuenta la ortografía, en el último año de la Educación Inicial y en los primeros grados de educación primaria es fundamental brindar un periodo habitual a esta labor, en primacía con grupos pequeños, pueden ser diez minutos, pero de manera perseverante, usando estrategias de juego y participativa.

Por otra parte, diversos autores distinguen claramente tres niveles de la conciencia fonológica que nos van a servir como dimensiones: Léxica, silábica y fonémica, las cuales se detallan a continuación: La conciencia léxica, según Defior y Serrano (2014) Mencionan que es la “Capacidad para reconocer los términos que constituyen las oraciones y utilizarlas de manera intencionada, es decir, cuántos términos hay en una frase”, así mismo Minedu (2010) sugiere presentar oralmente a los alumnos diferentes sonidos silábicos y ellos componen palabras, de igual manera Moreno (2015) alude que para lograr este nivel los alumnos que tienen familiaridad con diversos ejemplares escritos, no demoran en tomar conciencia de la presencia de términos como “segmentos” del lenguaje oral, frecuentemente lo descubren por sí mismo, puesto que en la expresión y redacción cada término se interpreta como una unidad independiente de las demás.

El segundo nivel es la conciencia silábica, Defior y Serrano (2014) Indican que es la “capacidad para fragmentar, describir o emplear de manera consciente las sílabas que forman un término, de igual manera Bizama y Sáez (2014) Consideran que es reflexionar de que los términos se pueden fragmentar en partes mínimas. Además, la sílaba es una unidad esencial de estructuración, menos abstracta que los fonemas, lo que posibilita la toma de conciencia de su presencia en el habla e inclusive los alumnos pueden identificar y utilizar con más sencillez, aún antes de ejercitarse en la lectura; así mismo Moreno (2015) alude que es tomar conciencia de las

sílabas, las sílabas se tiene en cuenta como las “unidades naturales del lenguaje”, por ser partes del lenguaje oral, se dice que la conciencia silábica de los niños se despliega en los primeros años de escolaridad.

El tercer nivel es la conciencia fonémica, Defior y Serrano (2014) Mencionan que se entiende como la “capacidad para dividir y emplear las unidades más reducidas del idioma que son los fonemas”, del mismo modo Bizama y Sáez (2012) Consideran que es una habilidad para comprender que los términos hablados están formados por unidades mínimas no significativas, los fonemas, así mismo Moreno (2015) afirma que es tomar conciencia que los términos están conformados por sonidos.

Bravo (2004) afirma que en el inicio para el incremento de la conciencia fonológica están las tareas que el niño resuelve por sí solo, como reconocer oralmente términos diferentes e identificar entre términos rimados y no rimados. Posteriormente los inconvenientes aumentan hasta que, al llegar a un establecido grado de dificultad, el alumno falla sea cual sea el apoyo que se le brinde.

En las aulas el desarrollo de la conciencia fonológica es una guía de la “distancia” – más o menos próxima – que tendrán cuando aprendan a leer. A partir de ella, los profesores pueden ejecutar la intervención pedagógica correspondiente. La intervención pedagógica permite la asociación entre los componentes fonológicos de su lenguaje oral y el reconocimiento de los elementos gráficos de la escritura. Bravo (2004)

Moreno (2015) considera diversas actividades para desarrollar la conciencia fonológica; a nivel de términos, sílabas y fonemas, las cuales se especifican a continuación: A nivel de términos: Mostrar a los niños proposiciones, frases, adivinanzas, para apoyarlos a discriminar términos dentro de un escrito, teniendo en cuenta algunas recomendaciones: Destacar cada término de una frase realizando algún movimiento con el cuerpo; enumerar cuántos términos componen una frase, ir quitando el último término de una frase de manera paulatina, completar frases con palabras que le den coherencia.

A nivel de sílabas podemos trabajar con los niños utilizando empleando términos conocidos por ellos e ir agregando nuevos para incrementar su vocabulario. Trabajar actividades como: Reconocer términos significativos para los niños, luego separarlos por sílabas, enumerar la cantidad de sílabas de un término, contrastar las sílabas que se encuentran al inicio, al medio y al final de los términos, de un grupo de sílabas formar términos conocidos para los niños.

A nivel fonema podemos considerar actividades como: Agruparse los niños que sus nombres empiecen con la misma letra (sonido), enumerar cuántos fonemas conforman una palabra. Un ejemplo de mediación pedagógica apropiada para acercar la conciencia fonológica al código escrito es laborar sobre la organización fragmentada de los términos. A medida que los estudiantes reconocen los fragmentos orales pueden acercarse a las letras escritas. Las tareas fonológicas no son “habilidades” divisibles y entrenables en sí mismas, determinadas a desarrollar.

Entre las teorías que sustentan la conciencia fonológica tenemos las que a continuación se detallan: La teoría del desarrollo fonológico o teoría prosódica; se refiere en específico a los estudios más tempranos del proceso de adquisición fonológica, esta teoría concentra los componentes fonéticos suprasegmentales, es decir, no se centra en los sonidos, sino en las características de entonación y acento del lenguaje. Su representante Waterson explica que el niño no se percata de las unidades fonológicas en forma detallada, sino de manera paulatina. Esto quiere decir que los niños distinguen las unidades contrastables: la melodía oracional, la acentuación, la silabificación y, finalmente, los fonemas. Al llegar a este punto, el fonema no es la unidad básica, sino que su envergadura obedece al sitio que ocupa en la palabra de acuerdo a como el niño lo observe, lo estructura y lo trabaje. Bravo (2000)

Luego de investigar sobre la primera variable de estudio, pasamos a las definiciones de la lectura y encontramos la siguiente información; se ha considerado las definiciones de diversos autores: Solé (1998) Menciona que es el procedimiento por el cual se entiende el lenguaje escrito, en este

discernimiento influye tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector sus perspectivas y conocimientos anteriores. Lograr la acción de leer no significa decodificar un grupo de letras y pronunciarlas adecuadamente, si no que esencialmente es entender lo que se lee, es decir, poder analizar en lo que contribuye el texto y reproducir su significación total de éste; esto conlleva reconocer la idea principal, que desee transmitirnos el autor, la finalidad que lo lleva a exponer dicho texto, la organización que utiliza, etc.

Maglio (2010), nos dice que la lectura es una verificación crítica del universo, de modo, de modo que la acción de leer facilita al individuo estructurar una búsqueda para intentar entender el entorno social en el que se convive.

Jiménes y Ysabel (2014) alude que leer consta en separar informaciones de la lengua escrita para edificar directamente un significado.

León (2004) nos dice que la lectura es una faena cognitiva complicada que incorpora una diversidad de procesos en los que se insertan los perceptuales, lingüísticos y cognitivos que intervienen organizadamente sobre la información escrita para que al final logren una imagen mental del significado de la charla y del texto.

Foucambert (1989) señala que la lectura conlleva una actividad intelectual de elevado nivel, en donde el lector debe desmenuzar, indagar, buscar significados del escrito; así mismo basarlo en sus vivencias, para descifrar el propósito del autor.

Así mismo Maglio (2010) consideran que la apropiación de la acción de leer no es innata, como el aprender a hablar. Para concretar el desarrollo de la lectura se debe pasar por diferentes procesos alfabetizadores alcanzando los lenguajes escritos, para ello es indispensable desarrollar en los niños la conciencia fonológica que conlleva comprender e interpretar los fundamentos del lenguaje hablado y cómo su correlación y empleo de procesos puede concederle al niño utilización de este.

Minedu (2010) afirma que en su interacción con el medio el niño va obteniendo algunos conocimientos que contribuyen a entender los diferentes tipos de escritura que percibe en el mundo cotidiano. Aunque, necesita vivenciar diferentes procesos: al inicio, la ilustración y el relato escrito se manifiestan indiferenciados para los niños pequeños. Desde su pensamiento no hay segregación entre dibujo y escritura. Cuando se les cuestiona ¿dónde hay que leer? indican tanto la ilustración como el texto. Es así que, más adelante los estudiantes perciben que lo escrito simboliza el nombre de los objetos presentes en el dibujo (pero no siempre es así). En este período los niños no prestan interés a la extensión del texto, ni al espacio entre los términos, ni a las letras implicadas. Así mismo hacen suposiciones de la parte que deben leer y lo que no. Proponen la posibilidad que se requiere tres letras como mínimo para leer y diversidad de letras para tener un significado.

En la lectura están implicados procesos, los cuales los vamos a considerar como dimensiones, procesos perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos; los que se especifican a continuación: Los procesos perceptivos, que según Minedu (2010) poseen la función de modificar la información impresa en algunos tipos de código viso espacial que se percibe (movimientos oculares), estimulando la “memoria operativa”, eligiendo así las características más sobresalientes para considerarlos como unidades lingüísticas, como imágenes ortográficas. Cuetos (2000) menciona que por medio de los procesos perceptivos separamos información de la estructura de los grafemas y de los términos. Esta información se mantiene durante un corto momento en nuestra memoria icónica (apenas unas centésimas de segundo), que se ocupa de examinar visualmente las peculiaridades de las letras y de diferenciarlas del resto.

También están los procesos léxicos, los cuales Minedu (2010) considera que se ocupan de modificar las imágenes ortográficas en pensamiento, al encausarlas desde el conocimiento previo acumulado en el vocabulario interno (“lexicon”) de los niños, quienes leen mediante dos maneras: la primera es la unión del símbolo gráfico con su representación y la segunda

la unión del símbolo gráfico – sonido – representación. Inicialmente los procesos de entrada al léxico intervienen mediante el estudio gestáltico de cada término escrito, teniéndola en cuenta como un ente (como si se tratase de un ideograma, ruta visual) o mediante una habilidad fonológica, modifica los gráficos ortográficos (en lenguaje hablado “ruta fonológica”), gracias al empleo del código de reciprocidad grafo-fonémicas, característicos de cada idioma de carácter alfabético, como es el castellano.

Por su parte Cuetos (2000) examina que en los procesos léxicos existen dos vías para identificar los términos: La primera es la vía léxica directa, uniendo la estructura ortográfica de los términos con su imagen intrínseca. Esta estructura sería semejante a lo que se produce cuando reconocemos una ilustración o una cifra. La segunda es la ruta fonológica, que posibilita acceder al significado modificando cada grafema perteneciente a su sonido y usando esos sonidos para llegar a la significación, tal como sucede en el habla. Estas dos rutas son suplementarias y empleadas en diferente magnitud cuando practicamos la acción de leer. Así al ubicar un término extraño, aquí un modelo, el seudónimo de una ciudad (“Linariegas”) el procedimiento para leer este término es modificando cada grafema en su respectivo fonema. En cambio, si pretendemos leer términos homófonos (ola / hola) solamente conseguimos diferenciarlas por su forma ortográfica. La única condición necesaria para leer por la vía visual es reconocer términos antes observados producto de las vivencias. En cambio, para la vía fonológica, el requerimiento fundamental es aprender a usar las instrucciones de transformación grafema a fonema.

Así mismo tenemos los procesos sintácticos, que el Minedu (2010) considera como los encargados del proceso de las relaciones (sintácticas y gramaticales) entre los términos, aprobando así la construcción de los enunciados que conectan con el pensamiento encontrado al acceder al léxico interno. Por su parte Cuetos (2000) afirma que el desarrollo sintáctico posibilita reconocer las diversas fracciones de una frase y la importancia perteneciente a dichas fracciones, así lograr acceder

eficientemente a la significación. La identificación de los términos, es un elemento indispensable para comprender el mensaje del texto, por otro lado, los términos solitarios no transfieren información alguna, es en la correspondencia entre los términos donde se localiza el mensaje. En efecto, al ser identificadas los términos en una frase, el lector debe definir cómo están conectados los términos entre sí. La táctica más usada se basa en utilizar las funciones de Sujeto - Verbo – Objeto continuamente al proceso sustantivo-verbo-sustantivo.

Finalmente tenemos los procesos semánticos, los que el Minedu (2010) considera que posibilitan el estudio del tema conceptual y propuesto de las frases, así como posibilitan vincular unas frases con otras, para conformar la organización completa de significación, que sugiere el escrito con el entendimiento del lector. Así mismo Cuetos (2000) considera que este desarrollo conforma una de los problemas fundamentales en la educación donde la transferencia de conocimientos estructurados se realiza esencialmente a través de la escritura, especialmente en grados superiores de escolaridad. Durante esta fase se produce una transformación de la llamada “aprender a leer” por “leer para aprender”. Genéricamente, se han mecanizado los procesos de decodificación y, en la mayoría de alumnos los procesos de comprensión de los escritos. Empero, dominar las habilidades semánticas de comprensión no se obtiene naturalmente, pues se construye con la praxis al utilizar medios cognitivos supremos a la labor particular de aprender habilidades de comprensión lectora.

Minedu (2010) afirma que estos procesos conservan entre sí correspondencia funcional compleja para obtener la comprensión de lo escrito. Cada fase se vincula con otra, para conseguir con éxito el proceso de la lectura. Así mismo Ehri (1999) manifiesta que los niños antes de practicar de manera convencional la lectura deben pasar por etapa: La primera es la etapa pre alfabética; en donde los niños empiezan a identificar los términos escritos, mediante determinadas particularidades gráficas inconclusas, como por ejemplo grafemas iniciales o finales, los

que les posibilita intentar su pronunciación y predecir su significación; esta etapa significa que ya ha alcanzado conocimiento del lenguaje impreso y que tratan de asignar significado al fono-grafema.

Luego está la etapa alfabética parcial; En donde la observación se hace a través de un gran número de letras y en cuyo proceso participa el procesamiento fonológico de los grafemas y sílabas. Esta etapa puede darse anterior a la enseñanza consciente de la lectura, pero para ellos se necesita de una mayor y dedicada intervención del adulto.

También tenemos la etapa alfabética completa; es en donde el niño puede comprender palabras completas, aunque no esté apto para silabearlas de forma correcta.

Por último, está la etapa consolidación alfabética; es en donde el niño puede identificar y a decodificar los términos poco usuales, también las pseudopalabras. Para esta etapa es imprescindible conocer el procesamiento fonológico. Para ser exitosos en esta fase es indispensable tener un buen dominio del lenguaje hablado, principalmente la dicción de algunas palabras.

En cuanto a las teorías, para sustentar la variable de lectura tenemos que definir las teorías que sustentan el aprendizaje de esta variable y podemos mencionar: La Teoría Sociocultural, hace hincapié en la trascendencia que tiene la interacción social para el aprendizaje humano; Vigotsky como su representante sustentaba que las tareas que se desarrollan de forma participativa posibilita a los niños interiorizar las estructuras de pensamiento y comportamientos de la sociedad que les rodea; por lo que tiene en cuenta que la lectura es un procedimiento que se desarrolla gracias a la interacción con otros y al contacto con experiencias que lo fomenten; se aprende a leer en la práctica cotidiana; se aprende de los adultos, coetáneos y continuamente se imita la conducta del otro. Fraca (2013). Para Vigotsky los conceptos de Zona de Desarrollo Próximo y Andamiaje son fundamentales en la enseñanza para practicar la lectura y escritura.

Así mismo tenemos la teoría de Friht, que afirma que los estudiantes obtienen la capacidad para leer a través de una etapa progresiva que en el transcurso de la cual se presentan tres tácticas cualitativamente distintas que es necesario conseguir: Etapa logo gráfica; se da cuando el estudiante está preparado para leer un grupo pequeño de palabras que le son familiares de un modo completo, así como si fuera dibujos, es decir, lo relaciona con su contexto y su forma; Etapa alfabética: es una etapa de cambio que conlleva dominar la habilidad lectora. En esta fase el niño, a través de una preparación sistemática, practica y aprende el código alfabético para comenzar a fraccionar cada palabra en las letras que la constituyen, así mismo a relacionar cada letra con su fonema correspondiente para después unir los fonemas, pronunciar la palabras, convertirse en lectores hábiles y la Etapa Ortográfica, en donde trabaja la memoria reproduciendo la fase anterior, cumpliendo un papel fundamental, ya que es idóneo fraccionar las palabras, recombinarlas y leer nuevas palabras. Tenorio (2019).

Este trabajo de investigación está regulado por las siguientes normas legales: Ley N° 28044 “Ley General de Educación” ; expone que la educación peruana tiene sus fines, uno de ellos lograr crear ciudadanos aptos para alcanzar su desarrollo en todos los ámbitos, el intelectual, el cultural, el ético, el artístico, el afectivo, el religioso, el espiritual y el físico , garantizando el fortalecimiento y conformación de su autoestima e identidad así como la incorporación apropiada a la sociedad para que ejercite plenamente su ciudadanía acorde con su sociedad en la que se desenvuelve, y desarrolle sus competencias y capacidades para enfrentar las múltiples variaciones que se dan en la sociedad y también en el conocimiento. MINEDU (2010); así mismo tenemos la Resolución Ministerial N° 281-2016-MINEDU “Aprobar en Currículo Nacional de la Educación Básica”, en donde se dispone los aprendizajes que se aguarda logren los alumnos como consecuencia de su formación básica, en conformidad con los fines y principios de la educación peruana y por último está la Resolución Ministerial N° 0547-2012-ED “Aprobar los Lineamientos Denominados Marco del Buen Desempeño Docente” en el

que se presentan políticas priorizadas por el MINEDU: Aprendizajes de calidad y cierre de brechas, desarrollo docente con base en criterios concertados de buena docencia, y modernización y descentralización de la gestión educativa.

En el marco filosófico tenemos a Nietzsche, quien es un filósofo alemán que considera que la educación debe instruir un gusto por la lectura, caracterizado por una apertura cuyas resonancias se hacen sentir en la reconfiguración del propio cuerpo del lector. La lectura es una mirada para fundar otra mirada, su postura es más cercana a la experiencia que a la memorización. El objetivo de esta alineación no es el materialismo o la fabricación en serie como lo ha comprendido el Estado y por difusión, la universidad. "Quizá la facultad de la instrucción no sea otro que la facultad de concebir que cada uno llegue hasta sí mismo, hasta su propia cúspide, hasta la mejor de sus probabilidades. Algo, desde luego, que no se puede concebir al modo técnico ni al modo masivo". Larrosa (1996).

La formación así comprendida busca la tríada lectura-herida-transformación; esta constitución establece distintas lecturas para establecer un ambiente alrededor del estudiante. El miedo y el dolor ante lo que no se conoce, la inseguridad que siempre aparece ante un estado nuevo e incierto. Este espacio busca herir, transgredir su posición actual. El rol del maestro es ocasionarle heridas o utilizar las que le cause el azar, y cuando así el dolor y la necesidad hayan aparecido, pueda haber en los puntos dañados inoculación de algo nuevo y noble. Larrosa (1996).

En el marco histórico respecto a la lectura, los primeros jeroglíficos fueron planteados hace 5000 años, las obras escritas inicialmente accedían a presentar solo una parte del texto. Por un largo tiempo el lector no podía tener la libertad en la elección de su material para leer. El papa Alejandro VI estableció la reprobación de textos para las diócesis de Colonia, Maguncia, Tréveris y Magdeburgo en 1501, que después fue universalizada en la Iglesia Católica por León X. En España, en el año 1559 la Sagrada Congregación de la Inquisición de la Iglesia Católica

Romana creó el Index Librorum Prohibitorum, cuya finalidad era advertir al lector la lista de obras prohibidas.

Posteriormente en el siglo XVII, el acto de leer se transformó en una actividad de muchos individuos; entre los obreros, la novela por entregas se leía en voz alta hasta la primera guerra mundial. Es así que, en Europa, la lectura oral, el canto y la salmodia ocuparon un lugar central, como se presenta en la actualidad en las ceremonias religiosas, judías, cristianas y musulmanas. Durante el siglo XIX, la mayoría de los países occidentales pretendió la alfabetización de su gente, aunque las campañas fueron más efectivas en cuanto a sus habitantes y disponibilidad de tiempo entre los países de religión protestante, en donde se tiene en cuenta como uno de los derechos primordiales de la persona el ser capaz de leer la Biblia.

Hoy en día la lectura es el medio principal por el cual las personas obtienen información (aún a través de una pantalla), siendo por medio de esta que los seres humanos pueden empezar a recibir instrucción de manera formal e introducirse así en este proceso tan complejo pero útil conocido como educación.

III. METODOLOGÍA

a. Tipo y diseño de investigación

Tipo de investigación:

Investigación básica, porque se investigará diversas bibliografías de las variables en estudio. CONCYTEC (2018)

Diseño de investigación:

Diseño no experimental: Revisiones Sistemáticas sin metaanálisis, transversal porque estudia un aspecto en el desarrollo de los sujetos en un momento dado. Hernández, Fernández y Baptista (2003)

b. Variables y operacionalización:

Variable independiente: Conciencia fonológica, Villalón (2008) asevera que es una competencia metalingüística o de atención al lenguaje que se desenvuelve paulatinamente durante las edades de preescolar, desde la toma de conciencia de las unidades mayúsculas y precisas del lenguaje, los términos y sílabas, hasta las unidades minúsculas e imprecisas, que corresponden a los fonemas.

Las dimensiones consideradas para esta variable son: Conciencia léxica, conciencia silábica y conciencia fonémica.

Variable dependiente: Lectura; Solé (1998) Menciona que es el proceso por el cual se entiende el lenguaje escrito, en este discernimiento influye tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector sus perspectivas y conocimientos anteriores. Lograr la acción de leer no significa decodificar un grupo de letras y pronunciarlas adecuadamente, si no que esencialmente es

entender lo que se lee, es decir, poder analizar en lo que contribuye el texto y reproducir su significación total de éste; esto conlleva reconocer la idea principal, que quiere transmitirnos el autor, la finalidad que lo lleva a exponer dicho texto, la organización que utiliza, etc.

Las dimensiones consideradas para esta variable son: procesos perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos

c. Población, muestra y muestreo

Población: Estuvo formada por 75 artículos científicos de las bases de datos de revistas indexadas: SCIELO, SCOPUS, REDALYC, DIALNET de los últimos 8 años sobre la conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura.

Criterios de inclusión: Se considerará la congruencia de las variables de estudio con los siguientes criterios: estudios desarrollados en poblaciones de estudiantes en el nivel preescolar y primaria; estudios publicados en revistas indexadas a una base de datos, con el rango de tiempo estimado del 2013 al 2020, que se hayan publicado en idioma español o inglés y que sean estudios de tipo cuantitativo.

Criterios de exclusión: No se seleccionará aquellas investigaciones que no incluyan las variables de estudio, que el tipo de población no corresponda a educación básica, con un rango diferente de tiempo al 2013 y 2020, artículos científicos que no se encuentren en revistas indexadas, que estén publicadas en idioma diferente al español o inglés, que no sean de tipo cuantitativo y que su contenido no considere información metodológica y estadística.

Muestra: La población muestral estuvo constituida por 25 artículos científicos de revistas indexadas obtenidas de la matriz de recolección de base de datos luego de la filtración y análisis realizado con los criterios de depuración que se eligió para la investigación en curso.

Muestreo: Se ha dispuesto como técnica estadística muestreo no probabilístico, asignado por conveniencia de la investigadora.

Unidad de análisis: Se ha tenido en cuenta los artículos científicos que han aprobado los criterios de inclusión; cada uno de los elementos que tienen la misma característica seleccionados de la población para conformar la muestra.

d. Técnicas e instrumentos de recolección de datos:

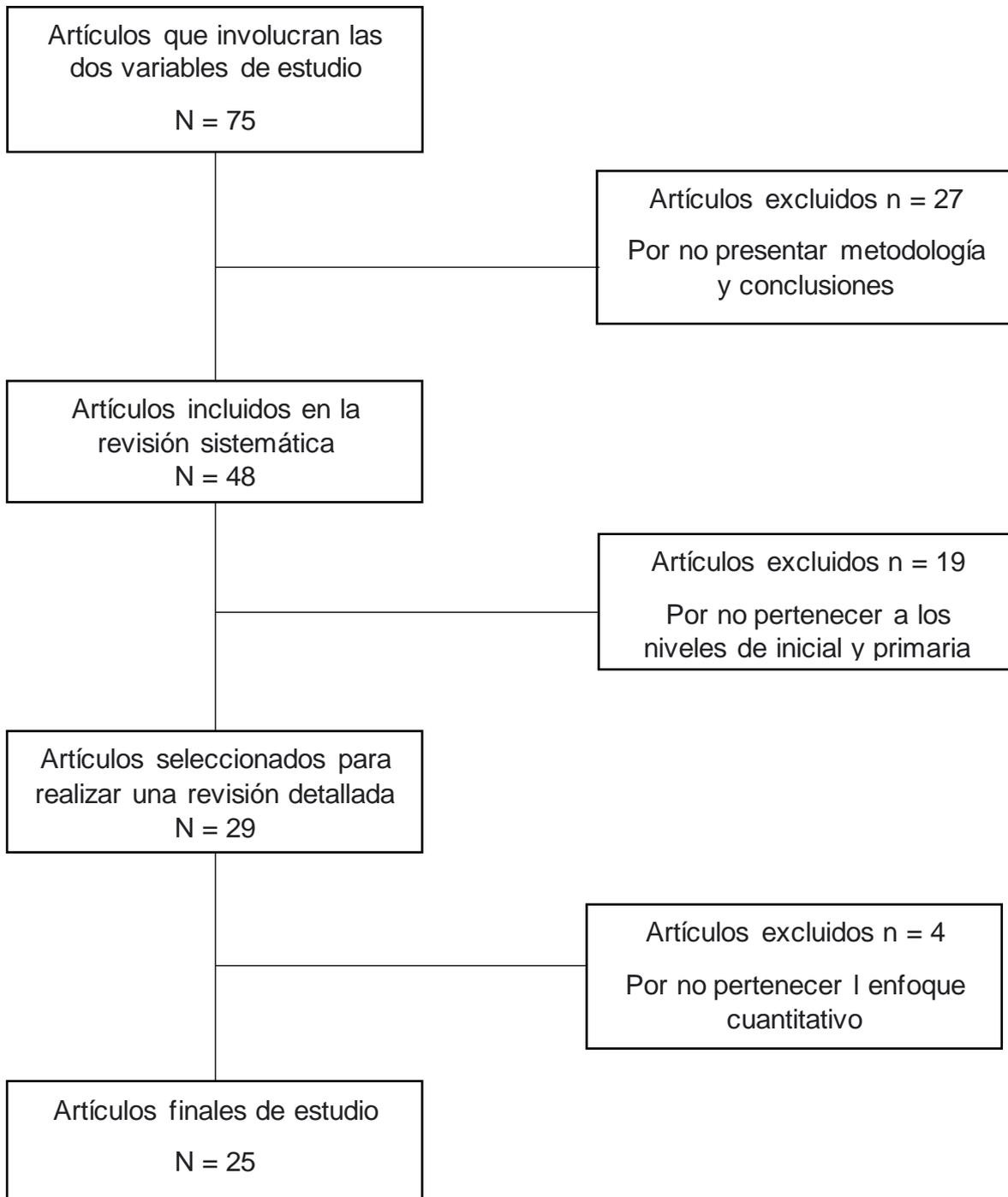
La técnica utilizada en el trabajo de investigación para recopilar información es la Revisión sistemática, que implica clasificar investigaciones conforme al planteamiento del problema y luego verificar cada investigación para excluir aquellas que no se ajustan a los criterios de selección, luego se analizó cada estudio y se extrajeron conclusiones representativas.

Como instrumento de recolección de información, se consideran las tablas múltiples donde se estructura la información de las investigaciones, para lograr el objetivo convenido.

e. Procedimientos:

Para la compilación de datos se empleó como herramienta la Matriz de recolección de base de datos, luego se procedió a la depuración de investigaciones no relevantes mediante la Base de Datos Filtrada; estos datos se descifraron para subirlos al sistema SPSS encontrando la frecuencia absoluta con sus respectivos porcentajes para realizar el análisis con eficacia respecto a la segunda variable.

Diagrama de flujo



f. **Método de análisis de datos:**

Se realizó un análisis bibliométrico de tipo descriptivo mediante cuadros de distribución de cantidades y resultados, representados en tablas múltiples, luego, se analizó tales resultados de cada estudio y se contrasta entre ellos, asimismo con el fundamento teórico y trabajos previos, finalmente, se realizó las conclusiones que sirven para generar las sugerencias a próximos investigadores.

g. **Aspectos éticos:**

Dentro de los aspectos éticos para la presente investigación se tomó en cuenta los lineamientos del código de la ética de la investigación, el cual se sustenta en que se tiene que trabajar con honestidad y veracidad en la utilización responsable de los datos sobre la información obtenida en los artículos científicos, resultados y conclusiones para los fines de la investigación.

IV. RESULTADOS

Se recopiló 75 investigaciones permitidas, de las cuales se seleccionaron 25 artículos publicados en revistas indexadas que cumplieron con los criterios de selección establecidos tales como se muestra a continuación:

Tabla 1

Publicaciones Según Criterios de Selección, Latinoamérica 2013-2019

	N.º	%
Total	75	100.0
Criterios de Selección		
Idioma español o inglés	72	96.0
2013 al 2020	68	42.7
EBR (inicial y primaria)	25	33.3
Explica metodología	69	92.0
Presenta objetivos	75	100.0
Presenta resultados	70	93.3
Presenta conclusiones	75	100.0
Filtro de selección		
Seleccionados	25	37.3
No seleccionados	50	66.7

Nota: Información recogida de las B.D. Scielo, Redalyc, Scopus y Dialnet

Se puede observar la cantidad de artículos científicos recogidos en las Base de Datos, 75 artículos que corresponde a la población de estudio y contienen las variables de estudio: conciencia fonológica y lectura; así mismo los criterios de selección por los que pasaron, quedando 25 artículos seleccionados que corresponde a la muestra de estudio.

Tabla 2

Publicaciones Seleccionadas Según B.D., Año de Publicación, País Investigado y Nivel Educativo. Latinoamérica, 2013-2019

	N.º	%
Total	25	100.0
Base de Datos Revisadas		
Scielo	8	32.0
Redalyc	5	20.0
Repositorios	5	20.0
Dialnet	4	16.0
Scopus	3	12.0
Año de Publicación		
2013	2	8.0
2014	3	12.0
2015	2	8.0
2016	8	32.0
2017	4	16.0
2018	1	4.0
2019	5	20.0
País Investigado		
España	10	40.0
Perú	6	24.0
Colombia	3	12.0
México	2	8.0
Chile	3	12.0
Brasil	1	4.0
Idioma		
Español	24	96.0
Inglés	1	4.0
Nivel Educativo		
Inicial	7	28.0
Primaria	14	56.0
Ambos	4	16.0

Nota: Información recogida de B.D. Scielo, Redalyc, Scopus y Dialnet

Se puede observar caracterizados los 25 artículos científicos seleccionados según los criterios de selección, los que conformarán la unidad de análisis de la investigación.

Tabla 3

Publicaciones Seleccionadas Según Aspectos Metodológicos. Latinoamérica 2013-2019

	N.º	%
Total	25	100.0
Tipo De Investigación		
Cuantitativa	25	100.0
Diseño De Investigación		
Cuasi experimental	11	44.0
Correlacional	9	36.0
Descriptivo	5	20.0
Instrumentos Aplicados		
PROLEC-R	5	20.0
PECO	3	12.0
ENI	3	12.0
Prueba de CF	3	12.0
Otros	11	44.0
Tipo De Muestreo		
No probabilístico	21	84.0
Probabilístico	2	8.0
No precisa	2	8.0

Nota: Información recogida de B.D. Scielo, Redalyc, Scopus y Dialnet

Se puede observar que los artículos seleccionados son investigaciones cuantitativas, la mayoría de ellas con un diseño cuasi experimental con 44%, las cuales utilizaron en su investigación muestreo no probabilístico con un 84%.

Tabla 4

Publicaciones Seleccionadas Según Definición Conceptual, Definición Operacional, Teorías y Dimensiones de la Conciencia Fonológica. Latinoamérica 2013-2019

	N.º	%
Total	25	100.0
Definición Conceptual		
Precisa	25	100.0
Dimensiones Consideradas		
Léxica, Silábica, Fonémica	20	80.0
No precisa	5	20.0
Definición Operacional		
Alto, medio, bajo	12	48.0
Deficiente, regular, satisfactorio, sobresaliente	3	12.0
No precisa	10	40.0
Teorías		
Sociocultural	13	52.0
No precisa	12	48.0

Nota: Información recogida de B.D. Scielo, Redalyc, Scopus y Dialnet

Se puede observar las características de la variable independiente: Conciencia Fonológica; el 100% de investigaciones precisa su definición conceptual, el 80% presenta como dimensiones la conciencia léxica, silábica y fonémica, así mismo el 48% de las investigaciones categoriza a la variable con niveles alto, medio y bajo y finalmente el 52% se sustenta en la teoría sociocultural de Vygotsky.

Tabla 5

Publicaciones Seleccionadas Según Definición Conceptual, Definición Operacional, Teorías y Dimensiones de la Lectura. Latinoamérica 2013-2019

	N.º	%
Total	25	100.0
Definición Conceptual		
Precisa	17	68.0
No precisa	8	32.0
Dimensiones Consideradas		
Procesos de la lectura	9	36.0
No precisa	16	64.0
Definición Operacional		
Eficiente, deficiente	7	28.0
Alto, medio, bajo	8	32.0
No precisa	10	40.0
Teorías		
Cognitiva	10	40.0
Sociocultural	3	12.0
Otras	2	8.0
No precisa	10	40.0

Nota: Información recogida de B.D. Scielo, Redalyc, Scopus y Dialnet

Se puede observar las características de la variable dependiente: Lectura; el 68% de investigaciones precisa su definición conceptual, el 36% presenta como dimensiones los procesos de lectura: perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos, así mismo el 32% de las investigaciones categoriza a la variable con niveles alto, medio y bajo y finalmente el 40% se sustenta en la teoría cognitiva.

Tabla 6

Publicaciones Seleccionadas Según Medición y Hallazgos de la Relación de Variables. Latinoamérica 2013-2019

	N.º	%
Total	25	100.0
Técnica de Cálculo		
Prueba de independencia de criterios	8	32.0
Correlación de Pearson	7	28.0
Correlación de Spearman	4	16.0
No precisa	6	24.0
Hallazgos		
Relación altamente significativa	7	32.0
Relación significativa	15	60.0
No relacionados significativamente	3	12.0

Nota: Información recogida de B.D. Scielo, Redalyc, Scopus y Dialnet

Se puede observar la asociación de variables que hacen los autores, teniendo en cuenta que las investigaciones tienen un enfoque cuantitativo, el 32% utilizó como técnica de cálculo la prueba de independencia de criterios, dentro de los hallazgos encontramos que las variables tienen una relación significativa en un 60%.

Tabla 7

*Publicaciones Seleccionadas sobre Conclusiones y Hallazgos Reportados.
Latinoamérica 2013-2019*

	N.º	%
Total	25	100.0
Remarcamos los hallazgos más sobresalientes		
La importancia de la evaluación y de la intervención psicopedagógica temprana en forma planificada y sistemática de los procesos metalingüísticos implicados en el aprendizaje inicial de la lectura	8	32.0
Es posible incidir tempranamente en el desarrollo de la conciencia fonológica en contextos educativos de alta vulnerabilidad para iniciar el proceso lector	6	24.0
Existe una correlación positiva entre el conocimiento alfabético y las habilidades neuropsicológicas en niños menores de cinco años	8	32.0
La conciencia fonológica incide satisfactoriamente en alumnos que poseen retraso lector	3	12.0

Nota: Información recogida de B.D. Scielo, Redalyc, Scopus y Dialnet

Se puede observar las conclusiones a las que llegaron los diferentes autores en donde, el 32% considera que aplicar un programa de conciencia fonológica en niños menores de 5 años ayuda en el aprendizaje de la lectura.

V. DISCUSIÓN

La investigación realizada planteó como objetivo general “Analizar información de artículos científicos para determinar cómo contribuye la conciencia fonológica en la lectura en niños de edad escolar en los años 2013 al 2020”, se realizó a través de la revisión sistemática de los artículos científicos encontrados en bases de datos de libre acceso (SCIELO, SCOPUS, REDALYC y DIALNET) donde se recopiló 75 investigaciones, de los cual se eligió 25 para que formen parte de la muestra de estudio por ajustarse a los criterios de selección estipulados.

Se separó aquellos artículos que dieron cuenta sobre el influjo que tiene poner en práctica tareas de conciencia fonológica para el aprendizaje de la lectura en estudiantes. Se consideró los criterios de selección, en donde el 37.3% de investigaciones revisada cumplen con estos requisitos: haberse realizado en los últimos 8 años, en idioma español o inglés, y que se hayan trabajado con una muestra de estudiantes en los niveles de inicial y primaria en América Latina. Según este panorama, diversos estudios revelan que en Latinoamérica se han implementado variados programas y proyectos basados en la conciencia fonológica con la finalidad de impulsar la instrucción por la lectura en los primeros años de estudio. Slavin (2009)

De acuerdo a los hallazgos encontrados en diversas investigaciones, se evidencia el problema de la lectura; la UNESCO (2003) ha realizado un sinnúmero de estudios entre sus países miembros; cuyos resultados han indicado que Japón ocupa el primer lugar con un 91% de sus habitantes han progresado en el hábito de la lectura, seguido por Alemania con un 67% y Corea con un 65%; mientras que en América latina esta problemática se acentúa en demasía, diversos estudios realizados en 13 países, con excepción de Cuba, presentan bajos niveles pluralizados de lectura entre sus escolares.

Como primer objetivo específico se planteó; seleccionar los artículos científicos de revistas indexadas sobre la lectura y conciencia fonológica

que incluyan los criterios de selección; de los cuales el 100% de la muestra seleccionada cumple con estos criterios establecidos, la Base de Datos que presenta mayor cantidad de investigaciones sobre conciencia fonológica y lectura es Scielo con un 32%; el año en el que más investigaciones se han realizado sobre estas variables es en el 2016 con un 32%; así mismo es España con un 40% el país que ha realizado mayor número de investigaciones sobre nuestra unidad de análisis; de los cuales estas investigaciones se presentan mayormente en idioma español con un 96%; el nivel en el que se han realizado la mayor cantidad de investigaciones fue el nivel primaria con un 56%.

Nos podemos dar cuenta que la mayor cantidad de estudios realizados sobre conciencia fonológica y lectura fue en España 40% con niños que sus edades fluctúan entre 4 y 8 años; lo cual coincide con Sourdis, Lewis y Reyes (2019) y Guarneros y Vega (2014) quienes indican que la mejor edad para desarrollar la Conciencia Fonológica es la edad que los niños transitan por el nivel inicial (hasta los 6 años), y suele continuar un proceso que va desde la conciencia silábica hasta la manipulación de habilidades fonémicas relacionadas con la lectura (como omitir o sustituir fonemas).

En América del Sur, quien lidera la mayor cantidad de investigaciones realizadas para valorar estas variables es Perú con un 24%, los investigadores han tenido como propósito en común valorar los resultados de un programa de mediación de conciencia fonológica sobre cómo aprender a leer, teniendo como resultados que la intervención de la conciencia fonológica en el aula es un factor definitivo en el desarrollo del proceso lector, por lo cual es necesaria su integración como parte integral de los currículos escolares. Saavedra (2017), Carruitero (2019) y Tenorio (2019).

Es por este motivo que el Ministerio de Educación está orientando con intensidad y de manera adecuada a los docentes en los colegios siendo monitoreados periódicamente para lograr óptimo rendimiento de los estudiantes en lectura especialmente en niños del nivel inicial. MINEDU (2010) señala que para estimular e instaurar el gusto por la lectura es

primordial que los estudiantes se enfrenten a textos reales y completos; puesto que aprender a leer es uno de los retos primordiales que enfrentan los estudiantes, siendo un procedimiento que se logra de manera dinámica y constructiva.

Desde la perspectiva metodológica la totalidad de artículos seleccionados son de tipo cuantitativo; de los cuales la mayor parte utiliza un diseño cuasi experimental 44% en los que los investigadores elaboran programas de intervención de conciencia fonológica para observar los efectos que tienen sobre la lectura al aplicar el post test y compararlo con el grupo control. Favila, Jiménez, Valencia, Juárez y Juárez (2015) En su estudio señala que la enseñanza sistemática de la conciencia fonológica con ejercicios tanto orales como escritos en estudiantes que presentan dificultades para leer fue eficaz en la superación de su falta de habilidades lectoras; así mismo González, Cuetos, López y Vilar (2017) comprobaron que existe relación directa entre el conocimiento fonológico y las habilidades lectoras, puesto que los programas sobre el desenvolvimiento de la conciencia fonológica en estudiantes preescolares tienen un impacto positivo en el aprendizaje lector; ahora bien, una propuesta fonológica debe continuar el proceso de desarrollo; aprender a emplear elementos más grandes (es decir, las palabras que riman, las sílabas, y el conocimiento a partir del sonido) antes de utilizar las unidades más pequeñas (es decir, inicios, rimas y fonemas finales). Bizama y Arancibia (2013)

Como segundo objetivo específico; se planteó identificar cómo influye la conciencia fonológica sobre el aprendizaje de la lectura en niños en edad escolar teniendo en cuenta su metodología y asociación de variables; según los resultados obtenidos nos damos cuenta que un 32% de investigaciones tuvo una relación altamente significativa; Gutiérrez (2018) en su investigación reafirmó que la aplicación de programas orientados al crecimiento de la conciencia fonológica especialmente en niños de preescolar incide satisfactoriamente en el mejoramiento del aprendizaje de la lectura, así como en la previsión de las dificultades de esta habilidad

lingüística. Así mismo Gutiérrez y Montes de Oca (2015) afirma que la conciencia fonológica incita significativamente el aprendizaje de la lectura inicial; el incremento de la conciencia fonológica compromete un mejor conocimiento del nombre de las letras, del reconocimiento y asociación entre un sonido y la grafía; siendo este aprendizaje una base fundamental para el proceso lector. Por su parte Vieiro y Amboage (2016) y Silva (2014) expusieron que existen correlaciones altamente significativas entre la conciencia fonológica y el aprendizaje lector; existe una correspondencia directa entre las tareas de conciencia fonológica empleadas con la decodificación lectora; rescata la trascendencia de la conciencia fonológica en el inicio lector.

Por otro lado Guevara y Merino (2019) Demostraron que la implementación de intervenciones fonológicas puede no sólo aplicarse a niños de coeficiente intelectual normal, sino que también a niños que presenten problemas lingüísticos, ya que las consecuencias de la aplicación de estos programas es probable la mejora del bienestar psicológico del niño, asociado además a un incremento con la experiencia de autonomía, de la resolución de tareas, en el ascenso de sus aprendizajes y que, además comience a sentar las bases para afrontar de mejor manera el proceso lector. Calet, Flores, Jiménez-Fernández y Defior S. (2016). Así mismo es importante mencionar que mientras más joven es el niño, mayor será su plasticidad cerebral Vaughn, y Thompson (2014) originando que este tipo de intervenciones sean mucho más efectivas que si se realizaran en años posteriores.

En los diferentes artículos analizados se pudo observar los instrumentos utilizados; tenemos con más frecuencia la Evaluación de los procesos de lectura – revisado (PROLEC-R) con un 20% que fue aplicado en estudiantes del nivel primaria. Se utilizaron las pruebas de lectura de palabras y pseudopalabras para determinar los procesos léxicos y los subtest de estructuras gramaticales y comprensión de oraciones para valorar los procesos semánticos. Esta prueba presenta un coeficiente de confiabilidad de Cronbach de 0.79. Cuetos, Rodríguez y Arribas (2007).

Así mismo un 12% de investigadores utilizó la Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico (PECO); este test evalúa los niveles de conocimiento fonológico (silábico y fonémico), cada uno de los cuales está compuesto por tres tareas distintas; identificación, adición y omisión. La confiabilidad, medida a través del coeficiente alfa de Cronbach es de 0.80. Ramos y Cuadrado (2006). Esta prueba está categorizada por; nivel alto, nivel medio y nivel bajo según el rendimiento de los estudiantes.

En las investigaciones revisadas se pudo observar que esta prueba se aplicó a niños del nivel inicial y niños del nivel primario siendo estos los resultados. Méndez (2016) descubrieron diferencias significativas entre los estudiantes de preescolar y primer grado de primaria en las tareas de omisión y adición de las sílabas; no obstante, en las tareas de adición fonémica y omisión fonémica, así mismo en omisión silábica, identificación fonémica, pudieron encontrar conclusiones parecidas a Rabazo, García y Sánchez (2016) y Bohórquez, Cabal y Quijano (2014) quienes, en su estudio, obtienen como resultados que los alumnos de preescolar presentan mayores diferencias en tareas como omisión y adición de fonemas y sílabas respecto a los estudiantes del nivel primario.

Gutiérrez (2016) menciona que existen diferencias significativas entre los estudiantes de preescolar y primer grado de primaria en la práctica de tareas diversas orientadas para medir la conciencia fonológica, teniendo como resultado que los estudiantes de primaria obtuvieron mayores puntajes. Estos desenlaces sustentan la teoría de que la conciencia fonológica a nivel fonémico, se desarrolla como resultados de los procedimientos instruccionales en el aprendizaje de la lectura, si bien los niños más pequeños no están expuestos a tal procedimiento tiene poca instrucción metalingüístico anterior, a nivel silábico; estas afirmaciones están en concordancia con el estudio de Aguilar (2015) trabajado con estudiantes de pre escolar, primero y segundo de primaria; que argumentó la existencia de un aumento de las puntuaciones media desde el grupo de preescolar que no tenía hábito de lectura, seguido del grupo de primer

grado que se ha iniciado en el proceso lector y el grupo de segundo grado, quien obtuvo el mayor puntaje. Ferroni, Diuk y Mena (2016).

Así mismo coincide con los estudios de Jiménez e Ysabel (2014) afirman que, en los niños del nivel preescolar, la estructura silábica está claramente definida.

Del mismo modo un 12% de investigadores utilizó la Evaluación Neuropsicológica Infantil (ENI), esta prueba es de aplicación individual en población estudiantil de habla hispana con edades que van de los 5 a los 16 años; se aplicó para valorar el nivel de lectura de los estudiantes del nivel primaria. Su categorización está determinada por: eficiente y deficiente según sus resultados.

Torres y Granados (2014) en su investigación tuvieron como resultado que el 61% de niños de tercer grado de primaria se encontró en un nivel deficiente respecto a la lectura; los estudiantes tuvieron dificultades en la precisión de la lectura y la velocidad a la que leyeron; resultados que coinciden con Márquez y De La Osa (2013) y Martínez (2014) quienes afirman que los estudiantes con conciencia fonológica deficiente, es decir con dificultades para emplear los sonidos y las letras que conforman las palabras, mostraron rendimiento bajo en la comprensión lectora. Las investigaciones afirman que el entrenamiento y la práctica de la conciencia fonológica tiene buen resultado en la lectura y en su comprensión. Cisternas, Ceccato, Gil y Marí M. (2014)

También se ha utilizado pruebas de conciencia fonológica 12%, esta prueba consiste en que los niños deben completar oraciones agregando las palabras que faltan. Se calculó el coeficiente alfa y se obtuvo un valor de 0.70. Jiménez y Mazabel (2008).

Los resultados de las investigaciones realizadas muestran que hay una estrecha relación entre el desarrollo de los procesos que componen la conciencia fonológica y el inicio de ella, Defior (2013) considera que la Conciencia Fonológica no se desarrolla de forma repentina, sino que resulta de un aprendizaje paulatino y práctico, debido a que los niños

modifican su atención desde los aspectos significativos del lenguaje hacia la conciencia de su organización y de las unidades o segmentos que lo conforman.

Es así, que después de haber revisado la bibliografía seleccionada coincidimos con Jiménez (2014) en que se acepta que el crecimiento de la conciencia fonológica se afilia a las peculiaridades de producción del lenguaje oral, contemplándose a partir de la integración de sonidos, sílabas y palabras. Duffy, Denckla, McAnulty y Holmes (1988) Dado que al empezar los niños consiguen esta capacidad disgregando las palabras en unidades silábicas siguiendo su orden articulatorio y pronto están aptos para apartar las sílabas de inicio y fin de una palabra, relacionándolas para investigar si suenan iguales o diferentes. Es pues, sobre las bases de estas competencias, proceso de meditación sobre la conformación de las palabras. Feld (2014).

Galicia, Robles y Sánchez, A. (2015) demostró que el entrenamiento en habilidades fonológicas incrementa la capacidad de los niños en la adquisición del proceso lector, afirma que la conciencia fonológica es un requisito indispensable para el aprendizaje lector, más no un requisito competente; para lograr la habilidad de leer el niño debe obtener el principio alfabético para ingresar a un entendimiento de la relación que existe entre los fonemas y las letras que los simbolizan. Por lo tanto, la estimulación del desarrollo de la conciencia fonológica y el aprendizaje del alfabeto son condiciones indispensables para que los niños lleguen a alcanzar la comprensión de ese principio alfabético. De Mello y Porta (2017).

Lo que resulta incuestionable es que sin una conciencia fonológica y sin las correspondencias entre fonemas y letras, tal como indica Míguez (2018) no hay forma de lograr un proceso de lectoescritura, así mismo, hay que tener en cuenta; que para que se produzca la comprensión del principio alfabético no es indispensable aprender todas las correlaciones entre fonemas y grafemas, sino ser conscientes de que existen los

fonemas y comprender que lo que las letras representan es los fonemas.
De la Calle, Aguilar y Navarro (2015)

Sin embargo, el estudio presenta como limitaciones, que algunos artículos seleccionados no reportan datos relevantes, tales como: el reporte de las evidencias de validez y consistencia interna de los instrumentos utilizados para medir la variable dependiente, así mismo, se tiene como limitación la búsqueda de estudios solo en buscadores de libre acceso y se excluyó los estudios que tenían costo alguno para el acceso a ellos, limitando así obtener una mayor cantidad de investigaciones para la unidad de análisis.

VI. CONCLUSIONES

1. Se diagnosticó la efectividad de las investigaciones fundamentadas en la estimulación de la conciencia fonológica sobre el aprendizaje de la lectura en estudiantes en edad escolar de una revisión sistemática en una población de 75 artículos, de lo cual se eligió 25 como muestra, donde se reporta los efectos sobre la variable dependiente.
2. De los artículos seleccionados se ha tenido que caracterizar el 100% de investigaciones revisadas con estos requisitos: haberse realizado en los últimos 8 años, que presenten un enfoque cuantitativo; con diseño cuasiexperimental (44%), diseño correlacional (36%) y descriptivo (20%).
3. En cuanto a la relación de variables, el 32% de investigaciones reporta que presenta una relación altamente significativa, mientras que un 60% presenta relación altamente significativa entre las variables de conciencia fonológica y lectura. Las pruebas utilizadas para hacer la correlación de variables fueron en un 32% la prueba de independencia de criterios, el 28% utilizó correlación de Pearson y el 16% usó correlación de Spearman.
4. Los resultados de esta investigación, así como de diversas investigaciones referidas al tema determinan la incidencia significativa de la conciencia fonológica en el aprendizaje del proceso lector, siendo fundamental su estimulación en los primeros años de estudio (nivel pre escolar y primer grado de primaria).
5. Se señaló la eficiencia de programas de conciencia fonológica aplicados a los estudiantes con retraso lector obteniendo resultados satisfactorios al compararlos con el grupo control; cabe resaltar la trascendencia de incorporar la estimulación de habilidades de conciencia fonológica con múltiples actividades en el contexto educativo,

VII. RECOMENDACIONES

Ahondar la investigación sobre las revisiones sistemáticas, para evitar que queden vacíos en el trabajo de investigación, es necesario crear una ruta para la investigación.

Se recomienda analizar estudios donde se detalle datos relevantes como el reporte de las evidencias de validez y consistencia interna de los instrumentos utilizados con el propósito de conocer con mayor exactitud los parámetros de los instrumentos que utilizaron para medir la variable dependiente.

Conllevar una revisión sistemática en bases de datos de paga, de tal manera que permite copilar otros estudios, los cuales no son de libre acceso, así realizar un análisis amplio sobre los programas de conciencia fonológica para el aprendizaje lector.

Utilizar los resultados de esta investigación como punto de partida para llevar a cabo otros trabajos investigativos dirigidos a dar tratamiento a la problemática del aprendizaje lector en los estudiantes.

VIII. PROPUESTA

Este programa denominado “De la conciencia fonológica al aprendizaje lector” es una propuesta pedagógica en base a la conciencia fonológica para desarrollar el aprendizaje lector en estudiantes del nivel inicial y los primeros grados del nivel primaria. Con este programa se busca incrementar el desarrollo de esta capacidad metalingüística en los estudiantes y así confirmar la automatización de la lectura inicial de las palabras con exactitud y rapidez, lo cual impactará en la comprensión lectora y composición de textos.

En la actualidad aprender a leer para los estudiantes se ha convertido en un desafío que pocos lo logran a la primera, ya que es un proceso que se logra de manera dinámica y constructiva. Si los estudiantes aprender a leer y son conscientes de lo que hacen estarán fomentando la mejora del lenguaje y hacerlo más espontáneo, favorece la expresión oral y escrita incrementando su vocabulario; además de desarrollarse interiormente brindando confianza y seguridad al practicarlo.

El objetivo de este programa es demostrar que el programa “De la conciencia fonológica al aprendizaje lector” ayuda al aprendizaje de la lectura de los niños de 5 años, primer y segundo grado de primaria; así mismo los objetivos específicos son; planificar quince sesiones de aprendizaje con actividades dinámicas y con interacciones entre los estudiantes que pueden ser aplicadas libremente; ejecutar las sesiones de aprendizaje con los estudiantes para estimular el aprendizaje lector y evaluar si hay incremento en la lectura de los estudiantes después de haber aplicado el programa de manera constante.

Este programa está diseñado a partir de los niveles de la conciencia fonológica propuesto por el MINEDU: Etapa léxica, silábica y fonémica; es por esto que las unidades lingüísticas que se tendrán en cuenta en el programa son: la palabra, la sílaba y el fonema; las cuales serán desarrolladas en sesiones de clase, que luego servirán para evaluar el proceso lector de los estudiantes mediante los procesos de la

comprensión lectora (procesos perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos). La metodología que se utilizará en el desarrollo de las sesiones es activa y colaborativa a través de estrategias como asambleas en aula y trabajo colaborativo expresadas en la verbalización (exposición de trabajos) y clima afectivo entre sus compañeros. Las fases de las sesiones a desarrollar son las propuestas por el MINEDU: Inicio, desarrollo y cierre.

Entre las actividades que nos propone MINEDU para el desarrollo de la conciencia fonológica en niños tenemos: Creación de textos, Conteo de palabras, sílabas y fonemas, Discriminación de palabras e imágenes, Supresión de sílabas de una palabra, Palabras que riman en un texto,

En este programa se está considerando las siguientes actividades de aprendizaje: A contar sílabas, donde el propósito es contabilizar el número de sílabas de palabras a través de palmadas; Cada dibujo con su nombre, en la cual el propósito de esta actividad es relacionar cada imagen con su nombre y expresar la cantidad de sílabas; Conociendo las rimas, cuyo propósito de esta actividad es conocer las rimas y crear rimas con palabras conocidas; Encontrando palabras que riman, cuyo propósito es reconocer y encontrar palabras que rimen en la sílaba final; Creamos rimas con alegría, donde el propósito es crear una rima en grupo con palabras conocidas; A crear oraciones, donde el propósito es crear oraciones con las características que se pueden observar en las imágenes; Creando un texto; en donde el propósito es crear textos a partir de imágenes con oraciones que rimen al final; A contra fonemas, cuyo propósito es contar el número de fonemas que tiene cada palabra; Conociendo los fonemas de nuestros nombres, donde el propósito es identificar los sonidos de los fonemas que conforman los nombres de los estudiantes; Identificando palabras largas y cortas, donde el propósito es identificar cuáles son las palabras largas y cortas contando los fonemas de cada palabra; Reconociendo los sonidos de los fonemas, el propósito de esta actividad es reconocer los sonidos de los fonemas presentados en los flash cards.

REFERENCIAS

- Aguilar, J., (2015) Analysis of the components in the acquisition of Reading in spanish: an application of the linear logistic model. *Revista Suma Psicológica*. 1(22), 45-52 <https://www.elsevier.es/es-revista-suma-psicologica-207-articulo-analisis-componentes-adquisicion-lectura-castellano-S0121438115000077>
- Bizama, M., & Sáez, K. (2014). Aplicación de un programa de estimulación de la conciencia fonológica en preescolares de nivel transición 2 y alumnos de primer año básico pertenecientes a escuelas vulnerables de la Provincia de Concepción. *Revista Signos – Estudios de Lingüístico*. 45(80), 235-256. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342012000300001
- Bizama, M. & Arancibia (2013) Intervención psicopedagógica temprana en conciencia fonológica como proceso metalingüístico a la base de la lectura en niños de 5 a 6 años socialmente vulnerables. *Revista de Estudios Pedagógicos XXXIX*. 39(2), 25-39 <http://revistas.uach.cl/index.php/estped/article/view/2638>
- Bohórquez, L., Cabal, M. & Quijano, M. (2014) Verbal comprehension and Reading in children with and without reading delay. *Revista Pensamiento Psicológico*. 12(1), 169-182 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80131179011>
- Bravo, L. (2000). Los procesos cognitivos en el aprendizaje de la lectura inicial. Pensamiento educativo. *Revista Estudios sobre Educación*. 4(32), 155-177 <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/19999>
- Bravo, L. (2004). La conciencia fonológica como una posible “zona de desarrollo próximo” para el aprendizaje de la lectura inicial. *Revista de sociología* 17(49), 43-72 <https://www.redalyc.org/pdf/3050/305026562003.pdf>

- Calet, N., Flores M., Jiménez-Fernández G. & Defior S. (2016) Habilidades fonológicas suprasegmentales y desarrollo lector en niños de Educación Primaria. *Revista Anales de psicología*. 32(1), 72-79
http://scielo.isciii.es/pdf/ap/v32n1/psicologia_evolutiva2.pdf
- Cañamares, C., Luján, A., & Sánchez, C. (2016) New wineskins: challenges and futures of popular children's literature. *Revista Estudios sobre Educación*. 4(32), 155-177 <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/19999>
- Carruitero, M. (2019) *La conciencia fonológica para estimular el Aprendizaje de la lectura inicial en estudiantes de primer grado de educación primaria, Trujillo 2018* [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo] Archivo digital. <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/37282>
- Carvajal, K. (2013) Early Childhood Education: Phonological awareness. *Revista de Orientación Educativa*. 22-45
<https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/43152>
- Cisternas, Y., Ceccato, R., Gil, M. & Marí M. (2014) Funciones Neuropsicológicas en las habilidades de inicio a la lectoescritura. *Revista de Psicología*. 1(1), 115-122
<file:///C:/Users/ANITA/Downloads/Dialnet-FuncionesNeuropsicologicasEnLasHabilidadesDelInicio-5692658.pdf>
- CONCYTEC (2018) *Metodología de la investigación científica*
- Cuetos, F. (2000) Reading models from the information processing framework. *Drone. Revista Avances en Psicología Latinoamericana*. 32(1), 21-35
<http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v32n1/v32n1a03.pdf>
- Cuetos, F., Rodríguez, B. & Arribas, D. (2007) *Reading process battery - revised*
- De la Calle, A., Aguilar M., & Navarro J. (2015) Desarrollo evolutivo de la conciencia fonológica: ¿Cómo se relaciona con la competencia lectora posterior? *Revista de Investigación en Logopedia*. 6(1), 22-41
<https://revistas.ucm.es/index.php/RLOG/article/view/58553>
- De Mello, R., & Porta M. (2017) Estrategias pedagógicas de alfabetización y su efecto en el aprendizaje inicial de la lecto-escritura. *Revista de Orientación Educativa*. 22-45 <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/43152>

- Defior, S. (2013) The predictive power of phonological awareness skills in Reading and writing in Spanish. *Revista de Orientación Educativa*. 22-45
<https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/43152>
- Defior, S. & Serrano, F. (2014). Procesos fonológicos explícitos e implícitos, Lectura y Dislexia. *Revista Neuropsicológica, Neuropsiquiatría y neurociencias. Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*. 11(1), 79-94
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3640858>
- Diseño Curricular Nacional. MINEDU (2009)
- Duffy, F, Denckla, M., McAnulty, G. & Holmes, J (1988) Neurophysiological studies in dyslexia. Research Publications – Association for Research in Nervous and Mental Disease. *Revista Estudios neurofisiológicos en dislexia*. 7(5), 75-89
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/7396420/>
- Ehri, L. (1999) *Reading development and the teaching of reading. A psychological perspective*.
- Espinosa, K. (2016) *Aprendizaje de la lectoescritura: El papel de la práctica auténtica y significativa de la lengua escrita en el desarrollo de la conciencia fonológica* [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid] Archivo digital. <https://eprints.ucm.es/40508/>
- Favila, M., Jiménez, M., Valencia A., Juárez, C. & Juárez, S. (2015) Efectos de una intervención en conciencia fonológica sobre la lectura y la escritura. *Revista de Educación y Desarrollo*. 3(1), 23-45
<http://www.cucs.udg.mx/>
- Feld, V. (2014) Phonological skills, their neurophysiological organization and their application in education. *Revista Pensamiento Psicológico*. 12(1), 71-82
<https://www.redalyc.org/revista.oa?id=801>
- Ferroni, M., Diuk, B. & Mena, M. (2016) Desarrollo de la lectura y la escritura de palabras con ortografía compleja: sus predictores. *Revista Avances en Psicología Latinoamericana*. 34(2), 253-271
<https://revistas.urosario.edu.co/index.php/apl>

- Foucambert, J. (1989) How to by a reader: Reading in understanding. *Revista Avances en Psicología Latinoamericana*. 32(1), 21-35
<http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v32n1/v32n1a03.pdf>
- Fraca, L. (2013) *Integrative pedagogy in the classroom: El Nacional's books*.
- Galicia, I., Robles, F. & Sánchez, A. (2015) Efectos de actividades fonológicas en el vocabulario, las habilidades psicolingüísticas y los procesos lectores de niños de primer grado. *Revista Acta Colombiana de Psicología*. 18(2), 29-40
<https://repository.ucatolica.edu.co/bitstream/10983/16188/1/EFFECTOS%20DE%20ACTIVIDADES%20FONOL%C3%93GICAS%20EN%20EL%20VOCABULARIO.pdf>
- González, R., Cuetos, F., López, S., & Vilar, J. (2017) Efectos del entrenamiento en conciencia fonológica y velocidad de denominación sobre la lectura. Un estudio longitudinal. *Revista Estudios sobre Educación*. 4(32), 155-177
<https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/19999>
- Guarneros, E. & Vega, L. (2014) Oral and written language skills for Reading and writing in preschool children. *Revista Avances en Psicología Latinoamericana*. 32(1), 21-35
<http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v32n1/v32n1a03.pdf>
- Guevara, E., & Merino-Soto, C. (2019) Programa de estimulación de habilidades psicolingüísticas (PEHP) y velocidad lectora en segundo año de primaria: un estudio piloto. *Revista Signos*. 22(1), 147-177
<http://www.revistasignos.cl/index.php/signos>
- Gutiérrez, A. & Montes de Oca (2015) La importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo. *Revista Iberoamericana de Educación*. 3(1), 23-45
<https://rieoei.org/historico/deloslectores/632Gutierrez.PDF>
- Gutiérrez, R. (2018) Favorable skills of learning to read in students of 5 and 6 years. *Revista Signos*. 51(96), 45-60
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/signos/v51n96/0718-0934-signos-51-96-00045.pdf>

- Gutiérrez, R. (2016) Efectos de la lectura compartida y la conciencia fonológica para una mejora en el aprendizaje lector. *Revista Complutense de Madrid*. 29(2), 441-454 <file:///C:/Users/ANITA/Downloads/52790-Texto%20del%20art%C3%ADculo-4564456549452-1-10-20180410.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2003) *Metodología de la Investigación*
- Jiménez, J. (2014) ¿Pueden tener dificultades los niños que leen bien? *Revista española de pedagogía*. 45-60 <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2009/01/242-02.pdf>
- Jiménez, J. & Mazabel, S. (2008) *Phonological awareness test* [Spanish oral - cloze task]
- Jiménez, J. (2009) *Manual para la evaluación inicial de la lectura en niños de educación primaria*.
- Jiménez, A. & Ysabel, L. (2014) *Reading comprehension and academic performance*. San Ignacio de Loyola University.
- Larrosa, J. (1996) *The Reading experience: Literature studies and training*.
- León, J. (2004) ¿Por qué las personas no comprenden lo que leen? *Revista de Psicología, Ciencia y profesión: Afrontando la Realidad*. 1(1), https://www.researchgate.net/publication/304580687_PSICOLOGIA_CIENCIA_Y_PROFESION_AFRONTANDO_LA_REALIDAD
- Maglio, N. (2010) Evaluación de habilidades y conocimientos prelectores en una muestra de niños de 4.5 a 5.4 años. *Revista de Educación y Desarrollo*. 3(1), 23-45 <http://www.cucs.udg.mx/>
- Márquez, S. & De la Osa, J. (2013) Desarrollo de la conciencia sintáctica y fonológica en niños chilenos: un estudio transversal *Revista Latinoamericana de Psicología*. 48(1), 1-7 <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0120053415000448>
- Martínez J. (2014). Relación entre funciones ejecutivas, conciencia fonológica y lectura inicial, en el alumnado del 1er curso de Educación Primaria. *Revista Educación y Futuro Digital*. 10(1), 65-80

https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/118741/EYFD_105.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Méndez, R. (2016) Global method to improve literacy in students of the first grade of primary education. *Revista de Investigación en Logopedia*. 1(1), 1-21
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=350846066001>
- Míguez C. (2018) Influencia de las conciencias fonológica y morfológica en la adquisición de la lectura. *Revista Estudios Interlingüísticos*. 6(18), 96-115
<https://estudiosinterlinguisticos.files.wordpress.com/2018/12/mc3adguez-c3a1lvarez-carla-marc3ada.pdf>
- Minedu (2010) *Guía de orientaciones técnicas para la aplicación de la propuesta pedagógica (curricular y metodológica)*.
- Minedu (2010) *Programa Curricular de Educación Inicial*.
- Moreno, D. (2015) Desarrollo de la habilidad de conciencia fonológica a través de la propuesta jugando con palabras, para niños y niñas de 4 años. *Revista Pensamiento Psicológico*. 12(1), 169-182
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80131179011>
- Pascual M., Madrid D. & Estrada L. (2018) Predominant factors in the learning of the initiation to reading. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 23(79), 1121-1147
<https://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie>
- Rabazo M., García M., & Sánchez S. (2016) Exploración de la conciencia fonológica y la velocidad de nombrado en alumnos de 3° de educación infantil y 1° de educación primaria y su relación con el aprendizaje de la lectoescritura. *Revista de Psicología, Ciencia y profesión: Afrontando la Realidad*. 1(1),
https://www.researchgate.net/publication/304580687_PSICOLOGIA_CIENCIA_Y_PROFESION_AFRONTANDO_LA_REALIDAD
- Ramos, L. (2016) *Efectos del programa del desarrollo de la conciencia fonológica en los procesos cognitivos de la lectura de los estudiantes del segundo grado de educación primaria del centro experimental de aplicación de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – Ugel 06 -*

2013 [Tesis de Doctorado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle] Archivo digital
<https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/908>

- Ramos, J. & Cuadrado, I. (2006) *Prueba para la evaluación del conocimiento fonológico (PECO)*
- Rojas, J. & López, J. (2018) Phonological awareness and initial literacy learning in shipibo girls and boys. *Revista de investigación cultura viva Amazónica*. 3(3) <https://revistas.upp.edu.pe/index.php/RICCVVA/article/view/126/115>
- Saavedra, R. (2017) *Conciencia fonológica y su incidencia en el lenguaje oral en niños de 5 años de la I.E.I. Virgen de Lourdes N° 554 de San Borja*. [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo] Archivo digital
<http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/22595>
- Schmitz, S. (2014) The development of phonological awareness in Young children: Examining the effectiveness of a phonological program. Faculty of the graduate College. Lincoln: University of Nebraska.
<https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1113&context=cehsdiss>
- Silva, A. (2014) State neointerventionism in education in Latin America. *Revista de sociología* 17(49), 43-72
<https://www.redalyc.org/pdf/3050/305026562003.pdf>
- Slavin, R. (2009) *Psicología de la educación: teoría y práctica*. Nueva Jersey: Pearson Education. *Revista de Orientación Educativa*. 22-45
<https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/43152>
- Solé, I. (1998) *The challenge of Reading...* Barcelona. Editorial graó. 2da Edición.
- Sourdis, M., Lewis, S., & Reyes, C. (2019) Efecto de un programa de estimulación de la conciencia fonológica en niños preescolares: sensibilidad a la rima y a la segmentación. *Revista Psicogente*. 22(42), 1-19
<http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente>
- Tenorio, H. (2019) Aplicación del programa TENSA de conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura en niños de primer grado de educación primaria

de la Institución Educativa 7089 año 2015. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle] Archivo digital <https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/3222>

Torres P., y Granados D. (2014) Cognitive processes involved in Reading comprehension in third grade of primary education. *Revista Psicogente*.17(32), 452-459
http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0124-01372014000200016&script=sci_abstract&tlng=es

UNESCO (2003) *La renovación del compromiso con la educación y el aprendizaje de adultos. Inform sobre el Balance intermedio.*

Vaughn, S. & Thompson, S. (2014) Research Based methods os Reading. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development. *Revista Signos*. 22(1), 147-177
<http://www.revistasignos.cl/index.php/signos>

Viero P. & Amboage I. (2016) Relationship between Word Reading skills and Reading comprehension. *Revista de Investigación en Logopedia*. 1(1), 1-21 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=350846066001>

Villalón, M. (2008) Alfabetización inicial: claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 23(79), 1121-1147
<https://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie>

ANEXOS:

ANEXO 1: MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	VARIABLES	DEFINICIÓN	DIMENSIONES
<p>¿Cómo contribuye la conciencia fonológica en la lectura en niños de edad escolar en los años 2013 al 2020?</p>	<p>Analizar información de artículos científicos para determinar cómo contribuye la conciencia fonológica en la lectura en niños de edad escolar en los años 2013 al 2020</p> <p>Seleccionar los artículos científicos de revistas indexadas sobre lectura y conciencia fonológica que incluyan los criterios de selección</p>	<p>Variable independiente: CONCIENCIA FONOLÓGICA</p>	<p>Villalón (2008) “la conciencia fonológica es una competencia metalingüística o de atención al lenguaje que se desenvuelve progresivamente en los primeros años de vida, desde la toma de conciencia de las unidades mayúsculas y precisas del lenguaje, los términos y sílabas, hasta las unidades minúsculas e imprecisas, que corresponden a los fonemas.”</p>	<p>Conciencia léxica</p> <p>Conciencia silábica</p> <p>Conciencia fonémica</p>

	<p>Determinar la influencia de la conciencia fonológica sobre el aprendizaje de la lectura en niños de edad escolar teniendo en cuenta su metodología y asociación de variables</p> <p>Interpretar los resultados y conclusiones a los que llegaron los artículos revisados y finalmente presentar un resumen exhaustivo de la información recolectada</p>	<p>Variable dependiente:</p> <p>LA LECTURA</p>	<p>Solé (1998) Menciona que es el proceso por el cual se entiende el lenguaje escrito, en este discernimiento influye tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector sus perspectivas y conocimientos anteriores.</p>	<p>Procesos perceptivos</p> <p>Procesos léxicos</p> <p>Procesos sintácticos</p> <p>Procesos semánticos</p>
--	--	--	--	--

ANEXO 2: MATRIZ DE RECOJO DE INFORMACIÓN PARA REALIZAR LA SISTEMATIZACIÓN (ARTICULOS CIENTÍFICOS DE REVISTAS INDEXADAS EN LAS BASES DE DATOS)

Año	País	Base De datos	Idioma	Nivel	Enfoque	Diseño	Instrum	Validez instrumen	Muestreo	Análisis de conting	Def_ conc conciencia fonológica	Teorías	Def_conc Lectura	Teorías
2016	España	Scielo	Castella	Primario	cuantitat	cuasi exp	PROLEC	Juicio de expertos	No Probabil	Chi cuadrado	Precisa	No precisa	No precisa	Cognitiva
2016	México	Scielo	Castella	Primario	cuantitat	cuasi exp	ENI	Juicio de expertos	No Probabil	chi cuadrado	Precisa	Socio cultural	No precisa	Cognitiva
2019	Colombia	Scielo	Castella	Inicial	cuantitat	cuasi exp	TEST CF	Juicio de expertos	Probabil	chi cuadrado	Precisa	No precisa	No precisa	No precisa
2017	Colombia	Dialnet	Castella	Primario	cuantitat	descrip	EGRA	Juicio de expertos	No Probabil	No precisa	Precisa	No precisa	Precisa	T. de las 6 lecturas
2017	España	Dialnet	Castella	Ambos	cuantitat	Cuasi exp	PROLEC	Juicio de expertos	Probabil	chi cuadrado	Precisa	Socio cultural	No precisa	No precisa
2016	España	Redalyc	Castella	Ambos	cuantitat	descrip	PECO	Juicio de expertos	No Probabil	Pearson	Precisa	Socio cultural	Precisa	No precisa
2015	Chile	Scielo	Castella	Primario	cuantitat	correlac	TEST CF	Juicio de expertos	No Probabil	Pearson	Precisa	No precisa	No precisa	No precisa
2019	Perú	Dialnet	Castella	Inicial	cuantitat	descrip	THM	Juicio de expertos	No Probabil	No precisa	Precisa	Socio cultural	Precisa	No precisa
2014	España	Dialnet	Castella	Primario	cuantitat	correlac	CHEXI	Juicio de expertos	No Precisa	Pearson	Precisa	Socio cultural	No precisa	Cognitiva
2016	España	Redalyc	Castella	Primario	cuantitat	correlac	PSL, PCF	Juicio de expertos	No Probabil	Pearson	Precisa	Socio cultural	Precisa	Cognitiva
2014	México	Scopus	Castella	Primario	cuantitat	descrip	ENI	Juicio de expertos	No Precisa	Pearson	Precisa	No precisa	Precisa	No precisa
2016	España	Scielo	Castella	Primario	cuantitat	correlac	SPONERIM	Juicio de expertos	No Probabil	Pearson	Precisa	No precisa	Precisa	No precisa
2018	España	Scielo	Castella	Ambos	cuantitat	correlac	BIL	Juicio de expertos	No Probabil	Spearman	Precisa	Socio cultural	Precisa	No precisa

2016	España	Scopus	Castella	Inicial	cuantitat	cuasi exp	PROLEC	Juicio de expertos	No Probabil	Chi cuadrado	Precisa	No precisa	precisa	No precisa
2013	Chile	Scopus	Castella	Inicial	cuantitat	cuasi exp	PSL	Juicio de expertos	No Probabil	Spearman	Precisa	No precisa	Precisa	Cognitiva
2017	Brasil	Scopus	Inglés	Primario	cuantitat	correlac	TEST CF	Juicio de expertos	No Probabil	Pearson	Precisa	No precisa	No precisa	No precisa
2019	Chile	Scielo	Castella	Primario	cuantitat	cuasi exp	PEHP	Juicio de expertos	No Probabil	Spearman	Precisa	No precisa	Precisa	No precisa
2015	España	Scielo	Castella	Ambos	cuantitat	correlac	PROBALES	Juicio de expertos	No Probabil	0	Precisa	Socio cultural	No precisa	Cognitiva
2014	España	Redalyc	Castella	Inicial	cuantitat	correlac	BIL	Juicio de expertos	No Probabil	Spearman	Precisa	No precisa	Precisa	No precisa
2013	Colombia	Redalyc	Castella	Primario	cuantitat	descrip	EGRA	Juicio de expertos	No Probabil	Spearman	Precisa	Socio cultural	Precisa	Cognitiva
2019	Perú	Reposito	Castella	Primario	cuantitat	cuasi exp	PROLEC	Juicio de expertos	No Probabil	Pearson	Precisa	Socio cultural	Precisa	Constructivista
2016	Perú	Reposito	Castella	Primario	cuantitat	cuasi exp	PROLEC	Juicio de expertos	No Probabil	Spearman	Precisa	Socio cultural	Precisa	FRIH, EHRL
2016	Perú	Reposito	Castella	Primario	cuantitat	cuasi exp	PECO	Juicio de expertos	No Probabil	chi cuadrado	Precisa	Socio cultural	Precisa	Socio cultural
2019	Perú	Reposito	Castella	Inicial	cuantitat	cuasi exp	PECO	Juicio de expertos	No Probabil	Spearman	Precisa	Socio cultural	Precisa	Socio cultural
2017	Perú	Reposito	Castella	Inicial	cuantitat	correlac	ENI	Juicio de expertos	No Probabil	Spearman	Precisa	No precisa	Precisa	Cognitiva

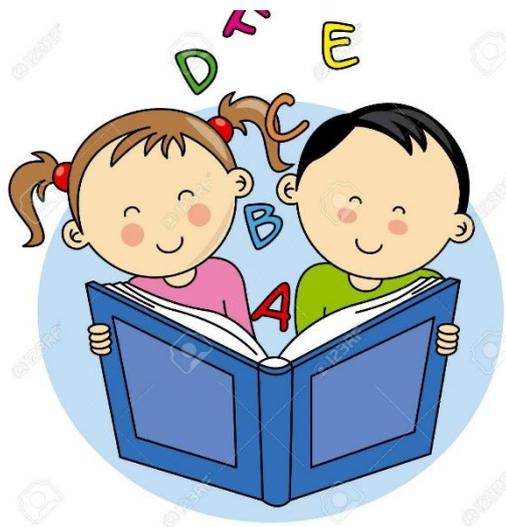
ANEXO 3: CRITERIOS DE INCLUSIÓN Y EXCLUSIÓN PARA LA SELECCIÓN DE LA MUESTRA

CRITERIOS	INCLUÍDOS	EXCLUÍDOS
Congruencia	Que se refiera a las dos variables de investigación	Que no contengan las dos variables de investigación
Tiempo	Desde el año 2013 hasta el año 2020	Anteriores a 2013
Investigación	Artículos pertenecientes de a revistas indexadas	Tesis, artículos de opinión
Contenido	Que contenga información de su metodología	sin información metodológica
idioma	Español, inglés	Otros idiomas
Educación básica regular	Inicial y primaria	EBE, EBA, secundaria
Tipo de investigación	Cuantitativos	Cualitativos



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

PROGRAMA "DE LA CONCIENCIA
FONOLÓGICA AL APRENDIZAJE
LECTOR"



AUTORA:

Medina Silvestre, Ana Rosmery (código ORCID 0000-0002-2775-3868)

ASESORA:

Dra. Mendoza Alva, Cecilia Eugenia (código ORCID 0000-0002-3640-2779)

PROGRAMA “DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA AL APRENDIZAJE LECTOR”

I. DATOS GENERALES

- 1.1. Institución Educativa : “Santa María”
- 1.2. Usuarios : Estudiantes 5 años, 1° y 2° grado
- 1.3. Lugar : La Esperanza
- 1.4. N° sesiones : 15

II. PRESENTACIÓN:

El presente trabajo tiene la finalidad de innovar la práctica pedagógica brindando sesiones de aprendizaje a los maestros para trabajar la conciencia fonológica en niños de 5 años, primer y segundo grado de primaria para determinar en qué medida influye en el aprendizaje de la lectura.

III. FUNDAMENTACIÓN:

La principal razón del sistema educativo es que los estudiantes aprendan para toda la vida, para saber actuar en el mundo, para que nunca dejen de seguir aprendiendo, en cuanto a la lectura; para los niños aprender a leer es uno de los desafíos más importantes a los que se enfrentan, siendo un procedimiento que se logra de manera dinámica y constructiva; el aprendizaje de la lectura fomenta la mejora del lenguaje y lo hace más espontáneo, favorece la expresión oral y escrita, incrementa el vocabulario y perfecciona la escritura y gramática, así mismo facilita desarrollarse interiormente brindando confianza y seguridad a quien lo practica, generando novedosas experiencias y oportunidades cargadas de creatividad y aventuras.

El análisis de lo que ocurre en la realidad escolar (Villalón 2008) muestra que más de uno de cada tres alumnos experimenta dificultades

significativas para aprender a leer y no alcanza el dominio esperado en los plazos previstos. Los estudios de seguimiento de estos alumnos han mostrado que un aprendizaje lector insuficiente durante los primeros años de educación básica limita los niveles de procesamiento cognitivo y el acceso al conocimiento, en las diversas áreas de contenido de los programas escolares.

Villalón, Ziliani y Viviani (2009) mencionan que el inicio del aprendizaje lector fue considerado, hasta unas pocas décadas atrás, como un objetivo de la enseñanza escolar formal y sus dificultades como un problema que no tenía antecedentes en los años previos del desarrollo infantil. Sólo recientemente se ha aceptado que muchos de los procesos más importantes para el desarrollo de la alfabetización tienen lugar antes de que el alumno entre por primera vez en un aula. Estas dificultades pueden ser identificadas antes del inicio de la educación básica y permiten predecir el aprendizaje lector posterior, como lo ha demostrado un conjunto amplio de estudios longitudinales.

Minedu (2010) afirma que el niño en su interacción con el medio va adquiriendo ciertos conocimientos que le ayuda a interpretar los distintos tipos de grafías y sonidos que observa y escucha en el mundo cotidiano, es así que la conciencia fonológica centra su atención en los sonidos que conforman las palabras del alma. Se trabaja a nivel oral, a través de juegos, dibujos, rimas, adivinanzas, etc.

En el último año de la Educación Inicial y en los primeros años de educación primaria es necesario dedicar un tiempo diario a este trabajo, es así que la presente investigación es un estudio novedoso de la innovación pedagógica con el propósito de lograr un aprendizaje lector satisfactorio y significativo.

IV. OBJETIVOS

Objetivo general:

Demostrar que el programa “De la conciencia fonológica al aprendizaje lector” ayuda al aprendizaje de la lectura de los niños de 5 años, primer y segundo grado de primaria.

Objetivos específicos:

- ✧ Planificar 15 sesiones de aprendizaje con actividades dinámicas y con interacciones entre los estudiantes que pueden ser aplicadas libremente.
- ✧ Ejecutar las sesiones de aprendizaje con los estudiantes para estimular el aprendizaje lector.
- ✧ Evaluar si hay incremento en la lectura de los estudiantes después de haber aplicado el programa de manera constante.

V. METAS DE ATENCIÓN:

Estudiantes del último nivel de educación inicial, estudiantes del primer y segundo grado de primaria.

VI. BIBLIOGRAFÍA:

Minedu (2010) *Programa Curricular de Educación Inicial*.

Villalón, M. (2008) Alfabetización inicial: claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 23(79), 1121-1147
<https://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie>

Villalón, M., Ziliani, M., Viviani M. (2009), *Fomento de la lectura de la Primera infancia*. **DISEÑO DEL PROGRAMA:**

CONCIENCIA FONOLÓGICA

FASES

DISEÑO

IMPLEMENTACIÓN

EJECUCIÓN

MINEDU

FASES

ESTRATEGIAS

INICIO

DESARROLLO

CIERRE

ASAMBLEAS

TRABAJO COLABORATIVO

Verbalización

Clima afectivo

Evaluación

Evaluación

VII. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES:

Nro.	ACTIVIDADES	RECURSOS
1	A contar las sílabas	Tarjetas con imágenes
2	Cada dibujo con su nombre	Imágenes y tarjetas con el nombre de cada imagen
3	Jugando con las rimas	Palabras conocidas
4	Encontrando palabras que riman	Tarjetas con palabras
5	Creamos rimas con alegría	Textos rimados
6	A crear oraciones	Imágenes
7	Creando un texto	Textos escritos
8	A contar fonemas	Imágenes y tarjetas con palabras
9	Conociendo los fonemas de nuestros nombres	Tarjetas en blanco
10	Reconociendo palabras largas y palabras cortas	Tarjetas con palabras
11	Reconociendo los sonidos de los fonemas	Flash cards
12	Creando palabras nuevas	Tarjetas con palabras
13	Agregando fonemas iniciales a las palabras	Tarjetas con palabras
14	Agregando fonemas finales a las palabras	Tarjetas con palabras
15	Creamos adivinanzas divertidas	Textos de adivinanzas

SESIÓN DE APRENDIZAJE 1: “A contar las sílabas”

PROPÓSITO: Contabilizar el número de sílabas de una palabra a través de palmadas.

MOMENTOS	ESTRATEGIAS
Inicio	<ul style="list-style-type: none">○ Se presenta una imagen a los estudiantes, se pregunta: ¿Cómo se llama? ¿Sabes cuántos sonidos tiene su nombre?○ Se comunica el propósito de la actividad: Contaremos la cantidad de sílabas que tienen las palabras
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none">○ En asamblea se presenta una bolsa sorpresa con diversas imágenes conocidas para los niños (silla, jirafa, sol, mesa, refrigerador, etc.)○ Primero se pide a un grupo de niños (la mitad del aula) irán sacando las tarjetas, el grupo dirá qué imagen es, luego repetirán su nombre, pero a través de palmadas contando cuántas palmadas dieron. Se pregunta: ¿Cuántas palmadas dieron en la palabra silla? ¿Por qué? ¿Sabes cómo se llaman esos sonidos?○ Se escucha sus respuestas, se felicita por las palmadas que dieron al nombre de cada imagen que observaron, se les explica que esos sonidos se llama sílabas.○ En un segundo momento el otro grupo de niños no solamente darán las palmadas según el nombre de la tarjeta, sino que tendrán que decir cuántas palmadas dieron y porqué.○ Se reparte una hoja de trabajo en donde pintarán círculos según la cantidad de sílabas (palmadas) que se les presente
Cierre	<ul style="list-style-type: none">○ Se realiza la retroalimentación: ¿Qué hicimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Por qué? ¿Por qué pintamos cierta cantidad de círculos? ¿En todas las palabras pintaron la misma cantidad de círculos? ¿Por qué?

SESIÓN DE APRENDIZAJE 2: “Cada dibujo con su nombre”

PROPÓSITO: Relacionar cada imagen con su nombre y expresar la cantidad de sílabas.

MOMENTOS	ESTRATEGIAS
Inicio	<ul style="list-style-type: none">○ Se recuerda la actividad anterior para activar los saberes previos ¿Qué hicimos? ¿Cuántos sonidos tiene camello? ¿cuántos sonidos tiene sol?○ Se comunica el propósito de la actividad: Identificar las sílabas iniciales y finales de las palabras
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none">○ En asamblea se presenta a los niños imágenes y tarjetas trabajadas anteriormente con los nombres de las imágenes divididas en sílabas. Se pregunta: ¿Cuántas sílabas tiene la palabra caramelo? ¿Cuántas sílabas tiene la palabra ventana? ¿Cuántas sílabas tiene la palabra sol? ¿Son iguales? Se escucha su respuesta y felicita por su trabajo.○ Se direcciona que cada estudiante reconozca que cada palabra está compuesta por diferentes cantidades de sílabas, además que sus sonidos iniciales y finales no son iguales.○ Se propone un nuevo juego que consiste en encontrar la palabra y su dibujo.○ Los niños mediante el diálogo y la ayuda de la verbalización de los nombres de cada imagen encuentran el nombre y su imagen que corresponde.○ Se pregunta: ¿Qué hicimos para hallar el nombre de cada dibujo? ¿Cómo hicieron para hallar el dibujo de cada nombre? ¿Cuántos casilleros tiene la palabra casa? ¿Cuántos casilleros tiene la palabra semáforo? ¿Por qué?
Cierre	<ul style="list-style-type: none">○ Se realiza la retroalimentación: ¿Qué hicimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Por qué? ¿¿Por qué?

SESIÓN DE APRENDIZAJE 3: “Conociendo las rimas”

PROPÓSITO: Conocer las rimas y crear rimas con palabras conocidas.

MOMENTOS	ESTRATEGIAS
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> ○ Se propone a cantar la canción “Debajo de un botón” Debajo de un botón, ton, ton, - que encontró Martín, tín, tín Había un ratón, ton, ton, - hay que chiquitín, tin, tin, Hay que chiquitín, tin, tin, - era el ratón, ton, ton, Que encontró Martín, tin, tin, - debajo de un botón, ton, ton. ○ Se pregunta: ¿Les gusta la canción? ¿Es divertido? ¿Distinguen una música especial al final de cada oración? ¿sabes cómo se llama eso que suena tan divertido a nuestros oídos? ○ Se comunica el propósito de la sesión: Hoy vamos a crear rimas en forma oral.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> ○ Se conversa con los niños lo que saben acerca de las rimas: ¿Alguna vez has escuchado una rima? ○ Se pide a los niños observar las imágenes presentadas: RATÓN-BOTÓN; MARTÍN-PATÍN ¿Qué relación tienen? ¿Serán para una canción? ○ Se sugiere nombrar las palabras dando entonación y ritmo poniendo énfasis en la parte final donde coinciden las rimas, lo hacen por grupos ¿Les suena divertido? ¿qué parte? ○ Se conversa con los niños acerca de los sonidos que son llamativos y les resulta divertido, indicar que el objetivo es encontrar palabras que rimen. ○ Iniciamos el juego “Ritmo a go go” en donde los niños deben decir palabras que terminen en tin. (saltarín, patín), así también palabras que terminen en ton y palabras conocidas para ellos- ○ Se explica a los niños que la rima son palabras que terminan parecido y tienen un sonido agradable al oído. ○ Se reparte sus hojas gráficas en donde deben relacionar las palabras que riman.
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> ○ Se realiza la retroalimentación: ¿Qué hicimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Qué creamos hoy? ¿Para qué creamos una rima? ¿Cómo es una rima?

SESIÓN DE APRENDIZAJE 4: “Encontrando palabras que riman”

PROPÓSITO: Reconocer y encontrar palabras que rimen en la sílaba final.

MOMENTOS	ESTRATEGIAS
Inicio	<ul style="list-style-type: none">○ Se conversa con los niños sobre la importancia de saber escuchar e identificar los sonidos que se pueden repetir en palabras como si fuera “música para los oídos”, las cuales invitan a seguir creando otras palabras que terminen o comiencen con el mismo sonido.○ Se comunica el propósito de la sesión: encontrar palabras que rimen en la sílaba final.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none">○ En asamblea se presenta a los niños textos de canciones conocidas para los niños “Salió la nube” y “El gato Félix”, se lee las canciones y se pide a los niños que presten atención a las palabras que suenan parecido, se va anotando las palabras que mencionen en cartelitos, se pide opiniones de palabras que rimen con las escritas en los carteles, se explica que la rima de las palabras se presenta en la sílaba final.○ Después se reparte a cada estudiante un sobre con palabras para que las lean y ubiquen según las “rimas finales” algún estudiante que presenta dificultad para leer, la maestra se acercará para ayudarlo.○ Organizados en equipos se entrega un papelote y un sobre con palabras para que puedan clasificarlas según las rimas finales.○ Cada equipo expone su trabajo, expresan las palabras que eligieron, cuál es la sílaba final que les tocó trabajar, cómo lo hicieron.
Cierre	<ul style="list-style-type: none">○ Se realiza la retroalimentación: ¿Qué hemos trabajado hoy? ¿Cómo hiciste para encontrar palabras que rimen en la sílaba final? ¿Lo pudieron hacer fácilmente?

SESIÓN DE APRENDIZAJE 5: “Creamos rimas con alegría”

PROPÓSITO: Crear una rima en grupo con palabras conocidas

MOMENTOS	ESTRATEGIAS
Inicio	<ul style="list-style-type: none">○ Se presenta a los niños la canción “Con mi martillo, martillo martillo”○ Se pregunta: ¿Les gustó la canción? ¿Se dieron cuenta que toda la canción rima?○ Se comunica el propósito de la sesión: “Crearemos una canción utilizando palabras que riman”
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none">○ Se organiza a los niños en grupos mediante tarjetas con palabras, se pide que saquen una tarjeta con una palabra cada uno, luego tendrán que agruparse con los niños que tengan las palabras para completar una rima○ En grupos elegirán una palabra conocida para ellos en torno a la cual va a girar la rima de 4 líneas que puedan crear.○ La docente se acerca a cada grupo para dar las orientaciones a los niños en el proceso de la creación de la rima. Al terminar se alcanza a cada grupo un papelote en el cual deben escribir la rima que han creado.○ Los niños se organizan para exponer su rima y la forma cómo lo hicieron. Se pregunta ¿Cuáles son las palabras que riman? Se recuerda que las palabras que riman están al final de cada oración.
Cierre	<ul style="list-style-type: none">○ Se realiza la retroalimentación: ¿Qué hicimos hoy? ¿Cómo se crea una rima? ¿Es difícil crear una rima? ¿Por qué? ¿les gustó crear rimas? ¿Cómo se sintieron al crear su rima?

SESIÓN DE APRENDIZAJE 6: “A crear oraciones”

PROPÓSITO: Crear oraciones con las características que se pueden observar en las imágenes.

MOMENTOS	ESTRATEGIAS
Inicio	<ul style="list-style-type: none">○ Se presenta a los niños imágenes de acciones que realizan diferentes personas.○ Se pregunta ¿Qué están haciendo? ¿lo podemos escribir?○ Se comunica el propósito de la actividad: Formar oraciones observando las imágenes y las acciones que realizan en ellas.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none">○ En gran grupo se presenta a los niños diversas imágenes (niños escribiendo, mujeres lavando, señores trabajando, niños escribiendo, niñas bailando, etc.)○ Se pide niños voluntarios que describan las imágenes, mientras la docente va escribiendo en forma de oración las descripciones.○ Se les explica que la formación de oraciones parte de una acción que realiza una persona, animal u objeto adicionando las características que podamos observar.○ Por grupos se reparte una imagen a cada uno con acciones que realiza una persona, se va orientando ayudándonos de preguntas ¿Quién es? ¿Cómo se llamará? ¿Qué está haciendo? Para que puedan formar sus oraciones○ Se pide que se organicen para que puedan exponer la imagen que les ha tocado y la oración que han creado guiándose de las características.
Cierre	<ul style="list-style-type: none">○ Se realiza la retroalimentación: ¿Qué hicimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Por qué? ¿Cómo formamos las oraciones? ¿Fue fácil formar oraciones?

SESIÓN DE APRENDIZAJE 7: “Creando un texto”

PROPÓSITO: Crear textos a partir de imágenes con oraciones que rimen al final

MOMENTOS	ESTRATEGIAS
Inicio	<ul style="list-style-type: none">○ Se presenta un texto a los estudiantes, se lee junto con ellos, se pregunta: ¿De qué se trata? ¿Encontraron palabras que riman dentro del texto? ¿Fue al inicio o al final de las oraciones?○ Se comunica el propósito de la actividad: Crearemos textos a partir de imágenes con oraciones que rimen.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none">○ En gran grupo se presenta a los niños dos textos, se lee junto con ellos, se pide a niños voluntarios que encierren en un círculo las palabras que riman.○ Se pregunta: ¿Las palabras se encuentran al inicio o al final de las oraciones? ¿les gusta cómo suena al leerlo? ¿Pueden crear textos rimados?○ Se forma grupos, al pedirle a los niños que cojan una tarjeta con una palabra, luego tienen que buscar cuáles son las tarjetas que riman.○ Por grupos crearán textos utilizando las palabras que tienen al final de las oraciones, la docente se acerca a cada grupo para dar las orientaciones necesarias según las necesidades de cada grupo.○ Se pide que se organicen para que puedan exponer su texto y la forma cómo se organizaron para crearlo.
Cierre	<ul style="list-style-type: none">○ Se realiza la retroalimentación: ¿Qué hicimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Por qué? ¿Fue fácil crear textos? ¿Por qué? ¿Les gustó crear textos con palabras rimadas?

SESIÓN DE APRENDIZAJE 8: “A contar fonemas”

PROPÓSITO: Contar el número de fonemas que tiene cada palabra

MOMENTOS	ESTRATEGIAS
Inicio	<ul style="list-style-type: none">○ Se presenta una imagen a los estudiantes, se pregunta: ¿Cómo se llama? ¿Podemos escribir su nombre? ¿Cuántas letras tendrá su nombre?○ Se comunica el propósito de la actividad: Contaremos la cantidad de fonemas (letras) que tiene cada palabra.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none">○ En asamblea se presenta diferentes imágenes a los niños, se escribe sus nombres debajo de cada imagen; luego se divide el nombre de las imágenes en cuadritos para contar cuántas letras tiene cada palabra.○ Se forma grupos con los niños, cada niño cogerá una letra de una caja sorpresa, luego entre ellos se buscarán para completar la palabra correcta.○ En grupos, un representante elige cinco figuras diferentes; los niños deben escribir el nombre de la imagen, contabilizar el número de letras de cada palabra y escribir si es una palabra larga o corta.○ Se explica a los niños que las palabras están formadas por fonemas (letras) que emiten diferentes sonidos, al juntarlos forman una palabra.○ Finalmente, entre ellos se organizan para elegir quién expondrá su trabajo realizado.
Cierre	<ul style="list-style-type: none">○ Se realiza la retroalimentación: ¿Qué hicimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Por qué? ¿Cómo se llaman las letras que forman los fonemas? ¿Todas las palabras tienen la m? ¿Por qué?

SESIÓN DE APRENDIZAJE 9: “Conociendo los fonemas de nuestros nombres”

PROPÓSITO: Identificar los sonidos de los fonemas que conforman los nombres de los estudiantes

MOMENTOS	ESTRATEGIAS
Inicio	<ul style="list-style-type: none">○ Se presenta a los estudiantes una tarjeta con el nombre y apellido de la docente, se pregunta: ¿Qué dice? ¿Lo podemos separar por fonemas? ¿Cómo sonará cada fonema?○ Se comunica el propósito de la actividad: Identificar los sonidos de los fonemas empezando por su nombre y apellido
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none">○ Se reparte a los niños tarjetas en blanco en donde ellos tendrán que escribir su nombre y apellido,○ Luego lo dividirán con una línea fonema por fonema, la docente lo hace primero, expone cuál es el sonido de los fonemas de su nombre y apellido.○ Los niños en parejas muestran y dicen los sonidos de los fonemas de su nombre y apellido, la docente se acerca a cada pareja para orientar el trabajo.
Cierre	<ul style="list-style-type: none">○ Se realiza la retroalimentación: ¿Qué hicimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Por qué? ¿Todos los fonemas suenan igual? ¿Todos los fonemas tienen sonido? ¿Qué pasa cuando unimos los sonidos de diferentes fonemas? ¿Por qué?

SESIÓN DE APRENDIZAJE 10: “Identificando palabras largas y palabras cortas”

PROPÓSITO: Identificar cuáles son las palabras largas y palabras cortas contando los fonemas de cada palabra

MOMENTOS	ESTRATEGIAS
Inicio	<ul style="list-style-type: none">○ Se presenta a los estudiantes diferentes palabras, se pregunta: ¿Todas son iguales? ¿Qué palabra es más corta? ¿Qué palabra es más larga?○ Se comunica el propósito de la actividad: Contaremos los fonemas de cada palabra e identificaremos cuáles son palabras largas y palabras cortas
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none">○ En asamblea se presenta a los niños una bolsa con diferentes palabras, la docente explica que se agruparán de 4 integrantes para contar los fonemas de las palabras e identificar si son palabras largas o cortas.○ Se reparte a cada grupo una bolsa con las palabras y un papelote, se pide que cada niño escriba una palabra de las que les ha tocado en el papelote y cuenten cuántos fonemas tienen.○ Luego se les reparte material concreto (cuentas, tapas, pleigos, etc.) para que agrupen de acuerdo a la cantidad de fonemas de sus palabras que escribieron, luego las comparen y decidan qué palabra es más larga y que palabra es más corta.○ La docente se acerca a cada grupo para orientar en trabajo, finalmente los estudiantes eligen un expositor para explicar su trabajo realizado.
Cierre	<ul style="list-style-type: none">○ Se realiza la retroalimentación: ¿Qué hicimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Cómo identificaron palabras largas? ¿Las palabras largas y palabras cortas tienen la misma cantidad de fonemas? ¿Por qué?

SESIÓN DE APRENDIZAJE 11: “Reconociendo los sonidos de los fonemas”

PROPÓSITO: Reconocer los sonidos de los fonemas presentados en los flash cards

MOMENTOS	ESTRATEGIAS
Inicio	<ul style="list-style-type: none">○ En asamblea se presenta flash cards de los fonemas del abecedario a los estudiantes, se pregunta: ¿Qué fonema es? ¿Cómo suena?○ Se comunica el propósito de la actividad: Mencionaremos los sonidos de los fonemas que se nos va a presentar
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none">○ En asamblea se presenta a los estudiantes uno a uno los flash cards de todas las letras del abecedario, la docente expresa en voz alta el sonido de cada fonema.○ Luego mezcla los flash cards para volver a presentarles a los estudiantes y expresar en voz alta el sonido del fonema.○ Enseguida pide que los niños expresen el sonido del fonema que se presenta.○ Después se mencionará uno a uno los nombres de los niños para que expresen el sonido del fonema que se les está presentando.○ Finalmente se explica que al conocer los sonidos de los fonemas nos es más fácil aprender a leer las palabras y por ende las oraciones.
Cierre	<ul style="list-style-type: none">○ Se realiza la retroalimentación: ¿Qué hicimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Todos los fonemas suenan igual? ¿Por qué?

SESIÓN DE APRENDIZAJE 12: “Creando palabras nuevas”

PROPÓSITO: Cambiar un fonema de una palabra para crear palabras nuevas

MOMENTOS	ESTRATEGIAS
Inicio	<ul style="list-style-type: none">○ Se presenta imágenes a los estudiantes (palo - pelo), se pregunta: ¿Cómo se llama? ¿Las palabras son iguales? ¿Cuál es el fonema diferente?○ Se comunica el propósito de la actividad: Cambiar un fonema a las palabras creando palabras nuevas.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none">○ Se pide a los niños que se junten en parejas para realizar la actividad.○ En asamblea la docente explica la actividad a realizar: se repartirá tarjetas a las parejas formadas, luego ellos tendrán que cambiar un fonema (letra) de tal manera que puedan crear una palabra nueva.○ Cada pareja piensa y practica que pasaría si cambian un fonema por otro hasta llegar a un acuerdo de cuál es el fonema que van a cambiar, la docente se acerca para dar las orientaciones necesarias si las necesitaran.○ Después lo escriben en papelote remarcando el fonema que decidieron cambiar.○ Entre ellos eligen quien va a exponer su trabajo a sus compañeros explicando qué fonema decidieron cambiar y cuál es la palabra nueva que han creado.
Cierre	<ul style="list-style-type: none">○ Se realiza la retroalimentación: ¿Qué hicimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Fue fácil reemplazar un fonema por otro? ¿Les gustó crear palabras nuevas? ¿Por qué?

SESIÓN DE APRENDIZAJE 13: “Agregando fonemas iniciales a las palabras”

PROPÓSITO: Agregar fonemas iniciales a las palabras presentadas para crear palabras nuevas

MOMENTOS	ESTRATEGIAS
Inicio	<ul style="list-style-type: none">○ Se presenta tarjetas con palabras: AÑO – ATO – UNA, se pregunta: ¿Qué dice? ¿Qué pasaría si le agregamos un fonema al inicio, por ejemplo “P”? ¿Cómo se leería?○ Se comunica el propósito de la actividad: Adicionar fonemas a las palabras para crear palabras nuevas
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none">○ En asamblea se explica a los niños que hay palabras que agregando fonemas suenan diferente, creando una palabra nueva.○ Los niños formados en parejas eligen tarjetas con palabras, las que tienen que agregar un fonema para crear una palabra nueva.○ La docente se acercará a cada pareja para dar las indicaciones necesarias.○ Luego un representante explicará cuáles son las palabras nuevas que han formado y cuál es el fonema que han agregado.
Cierre	<ul style="list-style-type: none">○ Se realiza la retroalimentación: ¿Qué hicimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Fue fácil crear palabras nuevas agregando un fonema? ¿Se podrá agregar fonemas a todas las palabras? ¿Por qué?

SESIÓN DE APRENDIZAJE 14: “Agregando fonemas finales a las palabras”

PROPÓSITO: Agregar fonemas finales a las palabras presentadas para crear palabras nuevas

MOMENTOS	ESTRATEGIAS
Inicio	<ul style="list-style-type: none">○ Se presenta tarjetas con palabras: SOL – PATÍN, se pregunta: ¿Qué dice? ¿Qué pasaría si le agregamos un fonema al final, por ejemplo “A”? ¿Cómo se leería?○ Se comunica el propósito de la actividad: Adicionar fonemas finales a las palabras para crear palabras nuevas
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none">○ En asamblea se explica a los niños que hay palabras que agregando fonemas suenan diferente, creando una palabra nueva.○ Los niños formados en parejas eligen tarjetas con palabras, las que tienen que agregar un fonema al final para crear una palabra nueva.○ La docente se acercará a cada pareja para dar las indicaciones necesarias.○ Luego un representante explicará cuáles son las palabras nuevas que han formado y cuál es el fonema que han agregado.
Cierre	<ul style="list-style-type: none">○ Se realiza la retroalimentación: ¿Qué hicimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Fue fácil crear palabras nuevas agregando un fonema? ¿Se podrá agregar fonemas a todas las palabras? ¿Por qué?

SESIÓN DE APRENDIZAJE 15: “Creamos adivinanzas divertidas”

PROPÓSITO: Crear una adivinanza en grupo con palabras conocidas

MOMENTOS	ESTRATEGIAS
Inicio	<ul style="list-style-type: none">○ Se presenta a los niños la adivinanza “Tiene ojos y nove, tiene corona y no es rey, tiene escamas y no es un pez” se pregunta ¿Qué será? ¿Les gustó la adivinanza? ¿Les gustaría crear una?○ Se comunica el propósito de la sesión: “Crearemos adivinanzas por grupos”
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none">○ Se organiza a los niños en grupos mediante tarjetas con imágenes, se pide que saquen una tarjeta con una imagen cada uno, luego tendrán que agruparse con los niños que tengan las tarjetas con las imágenes iguales.○ En grupos escribirán las características de la imagen que les ha tocado.○ La docente se acerca a cada grupo para dar las orientaciones a los niños en el proceso de la creación de la adivinanza. Al terminar se alcanza a cada grupo un papelote en el cual deben escribir la adivinanza que han creado.○ Los niños se organizan para exponer su adivinanza y la forma cómo lo hicieron.
Cierre	<ul style="list-style-type: none">○ Se realiza la retroalimentación: ¿Qué hicimos hoy? ¿Cómo se crea una adivinanza? ¿Es difícil crear una adivinanza? ¿Por qué? ¿les gustó crear adivinanzas? ¿Cómo se sintieron al crear su adivinanza?