

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO



PUCP

“Influencia de la aplicación del programa ‘Leíto. Preparémonos para la lectura’ sobre el nivel de conciencia fonológica en niños con nivel intelectual fronterizo y con dificultades en los procesos léxicos de segundo grado de primaria de colegios públicos de la UGEL Lima 01”

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAGISTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

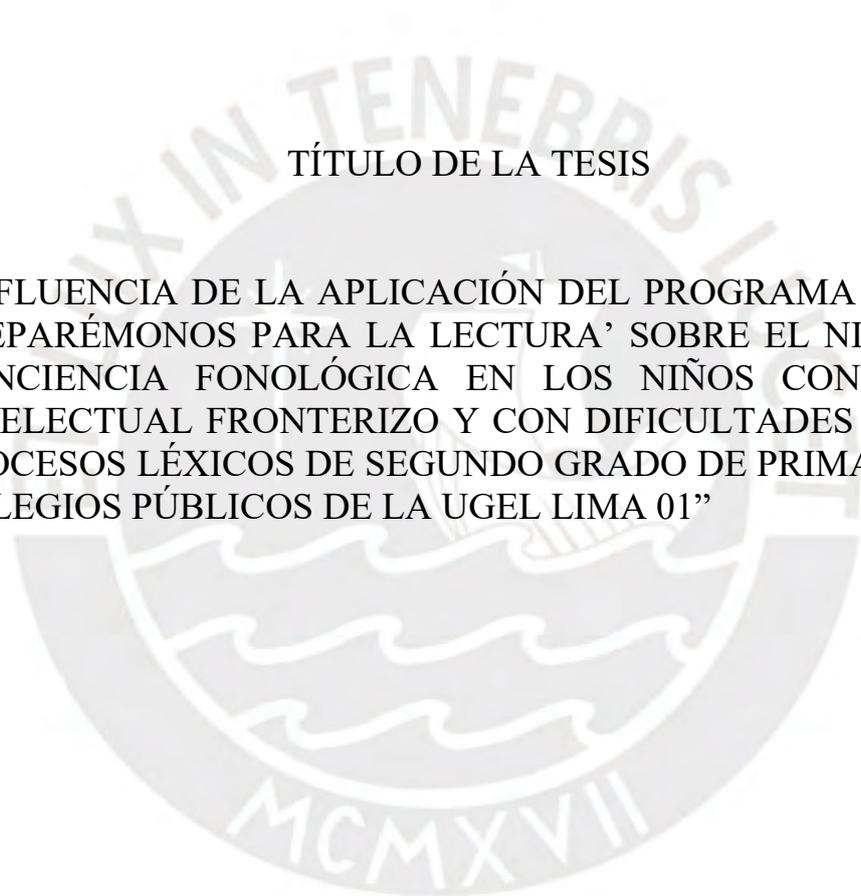
AUTOR

Diana Jimena Rodríguez Romero

ASESOR:

Dr. Augusto Emilio Frisancho León

Diciembre, 2017



TÍTULO DE LA TESIS

“INFLUENCIA DE LA APLICACIÓN DEL PROGRAMA ‘LEÍTO: PREPARÉMONOS PARA LA LECTURA’ SOBRE EL NIVEL DE CONCIENCIA FONOLÓGICA EN LOS NIÑOS CON NIVEL INTELECTUAL FRONTERIZO Y CON DIFICULTADES EN LOS PROCESOS LÉXICOS DE SEGUNDO GRADO DE PRIMARIA DE COLEGIOS PÚBLICOS DE LA UGEL LIMA 01”

DEDICATORIA

A mi pequeño inspirador, Fran, a quien tuve el regalo de conocer y ayudar a
aprender a leer.

A mi familia, mi motor y soporte.

A la Virgencita de Guadalupe, por guiarme hacia sus hijos más pequeños.



AGRADECIMIENTO

Agradecimientos especiales a:

Profesora Esther Velarde, por todos sus aportes para la educación en el Perú.

La Sra. Cirila del SAANEE, quien me contactó con los colegios de la UGEL

LIMA 01.

A los directores de los colegios que participaron de mi proyecto: Profesor Percy,

Profesor José, Miss María Elena, Miss Pilar, Profesor José V.

A la Miss Otilia, por abrirme las puertas de su colegio de par en par para aplicar
mi programa.

A mis practicantes: Maricielo, Javier y Carolina, sin su ayuda nada hubiera sido
posible.

A mi Mamá Zoraida por siempre darme su apoyo.

A mis asesores: Dr. Frisancho y Dra. Milagros.

A mi asesora estadista: Alexandra Cerf

ÍNDICE DE CONTENIDO

TÍTULO DE LA TESIS	i
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
ÍNDICE DE CONTENIDO.....	iv
ÍNDICE DE CUADROS.....	viii
INDICE DE TABLAS	ix
RESUMEN.....	x
ABSTRACT.....	xii
INTRODUCCIÓN	xiv
CAPÍTULO I:PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	1
1.1 Planteamiento del problema	1
1.1.1 Fundamentación de problema	1
1.1.2 Formulación del problema	3
1.2 Objetivos	3
1.2.1 Objetivo general	3
1.2.2 Objetivos específicos	3
1.3 Importancia y justificación del estudio	4
1.4 Limitaciones de la investigación	5
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL.....	8
2.1 Antecedentes del estudio	8
2.1.1 Antecedentes internacionales	8

2.1.2 Antecedentes nacionales	9
2.2 Bases científicas	13
2.2.1 Capacidad cognitiva	13
2.2.1.1. Teoría factorial de la inteligencia	13
2.2.1.2. Niños con nivel intelectual fronterizo	17
2.2.2 Conciencia fonológica	23
2.2.2.1. Niveles de conciencia fonológica	25
2.2.2.2. Desarrollo de la conciencia fonológica	26
2.2.3 Lectura	28
2.2.3.1. Procesos léxicos de la lectura	28
2.2.3.2. Niños con retraso en la lectura	31
2.3 Definición de términos básicos	33
2.4 Hipótesis	34
2.4.1 Hipótesis general	34
2.4.2 Hipótesis específicas	34
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	36
3.1 Tipo y diseño de la investigación	36
3.2 Población y muestra	38
3.3 Definición y operacionalización de variables	39
3.3.1 Variable independiente	39
3.3.1.1. Definición conceptual	39
3.3.1.2. Definición operacional	40
3.3.2 Variable dependiente	41
3.3.2.1. Definición conceptual	41

3.3.2.2. Definición operacional	41
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	42
3.4.1 Test de Inteligencia, factor “g”, escala 1 y 2, forma de R.B. Cattell	42
3.4.2 Batería de la Evaluación de los Procesos Lectores – PROLEC R	46
3.4.3 Test de Habilidades Metalingüísticas- THM	47
3.4.4 Programa de estimulación cognitiva de las habilidades pre lectoras	
“Leíto: Preparémonos para la lectura”	51
3.5 Procedimiento	56
3.6 Procesamiento y análisis de datos	58
CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....	59
4.1 Presentación de datos	59
4.2 Análisis de datos	60
4.2.1 Análisis descriptivo	60
4.2.2 Análisis inferencial	65
4.3 Discusión de resultados	69
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS.....	74
5.1 Conclusiones	74
5.2 Sugerencias	75
BIBLIOGRAFÍA.....	77

ANEXOS

ANEXO 1: Protocolo del Test de Inteligencia, factor “g”, escala 1 de Cattell

ANEXO 2: Protocolo del Test de Inteligencia, factor “g”, escala 2 de Cattell

ANEXO 3: Protocolo de la Batería de la Evaluación de los Procesos Lectores –

PROLEC R

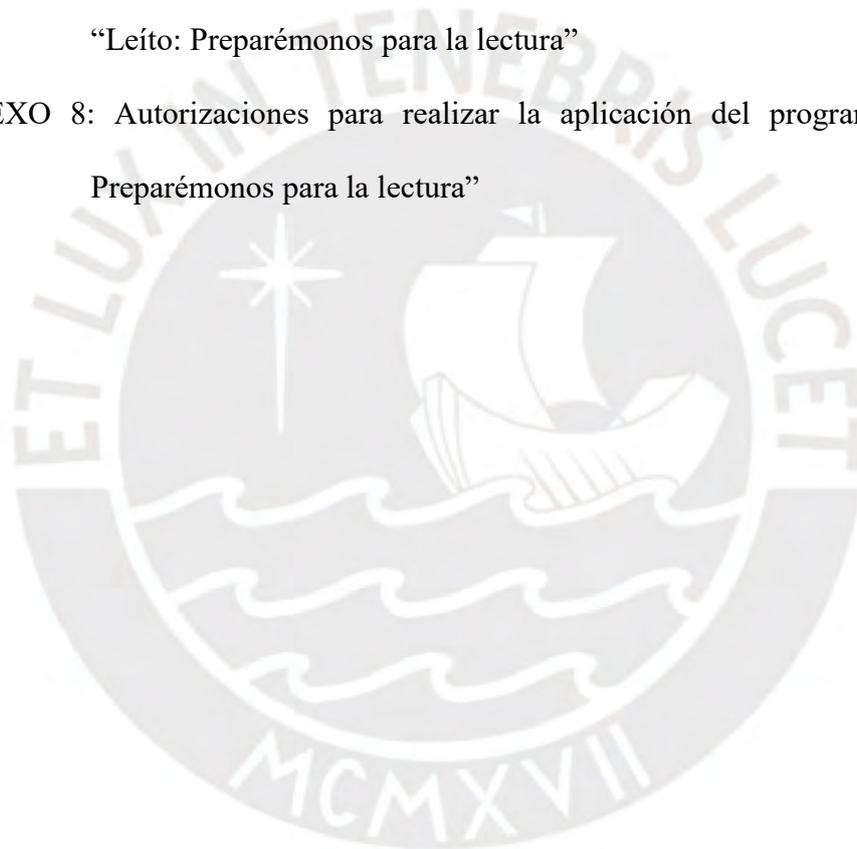
ANEXO 4: Protocolo del Test de Habilidades Metalingüísticas - THM

ANEXO 5: Programa de Conciencia Fonológica de “Leíto: Preparémonos para la lectura”

ANEXO 6: Programación del Programa de Conciencia Fonológica de “Leíto: Preparémonos para la lectura”

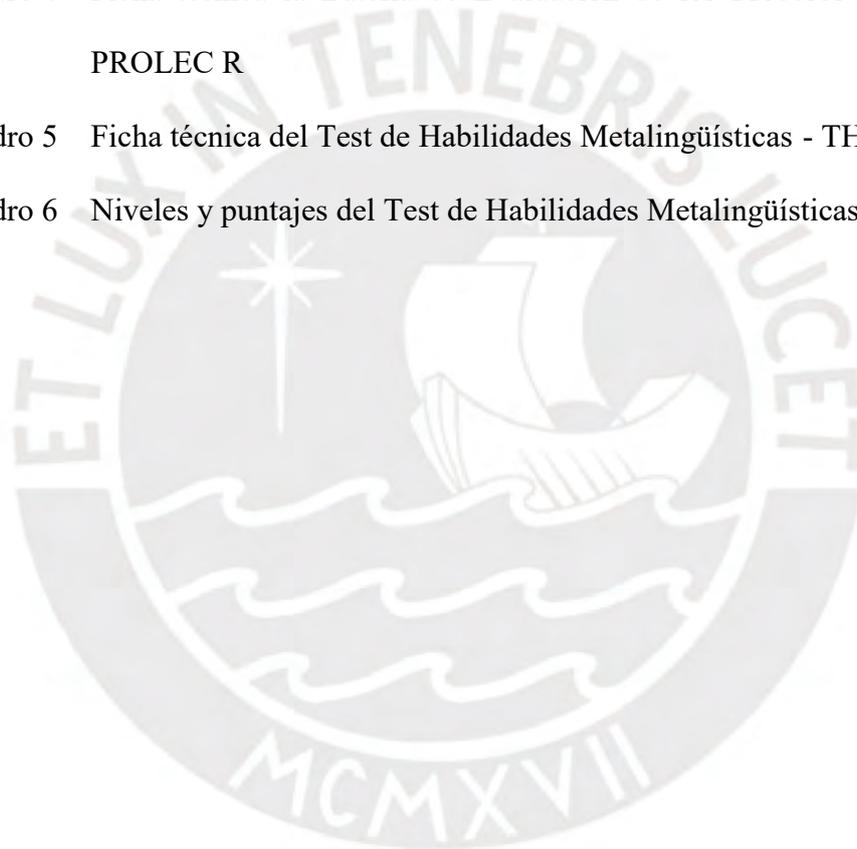
ANEXO 7: Planificación de sesiones del Programa de Conciencia Fonológica de “Leíto: Preparémonos para la lectura”

ANEXO 8: Autorizaciones para realizar la aplicación del programa “Leíto: Preparémonos para la lectura”



ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1	Ficha técnica del Test de Inteligencia, factor “g”, escala 1 2, forma A, de R.B. Cattell	43
Cuadro 2	Ficha técnica de la Escala 1	44
Cuadro 3	Ficha técnica de la Escala 2	45
Cuadro 4	Ficha técnica la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores – PROLEC R	46
Cuadro 5	Ficha técnica del Test de Habilidades Metalingüísticas - THM	48
Cuadro 6	Niveles y puntajes del Test de Habilidades Metalingüísticas	51



INDICE DE TABLAS

Tabla 1	Análisis comparativo del grupo control en el nivel de pre test y post test	61
Tabla 2	Análisis del grupo control en su modalidad pre y post test	62
Tabla 3	Análisis comparativo del grupo experimental en el nivel de pre test y post test	63
Tabla 4	Análisis del grupo experimental en su modalidad pre y post test	64
Tabla 5	Análisis comparativo del grupo control y experimental en el nivel de pre test	65
Tabla 6	Análisis comparativo del grupo control y experimental en el nivel post test	65
Tabla 7	Bondad de Ajuste del Puntaje Total de Conciencia Fonológica para grupo control y experimental luego de la aplicación del programa	66
Tabla 8	Diferencia entre grupo control y experimental luego de la aplicación del programa	66
Tabla 9	Bondad de Ajuste del Puntaje Total de Conciencia Fonológica para grupo control y experimental antes y después de la aplicación del programa	67
Tabla 10	Diferencia entre grupo control y experimental luego de la aplicación del programa	68
Tabla 11	Comprobación de hipótesis general	68

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo determinar en qué medida la aplicación del programa “Leíto. Preparémonos para la lectura” influye sobre el nivel de conciencia fonológica en niños de segundo grado de educación primaria con nivel intelectual fronterizo y dificultades en los procesos léxicos de la lectura, pertenecientes a seis instituciones educativas públicas de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) LIMA 01. Se justifica en su relevancia práctica, buscando atenuar las dificultades que presentan dichos niños en el aprendizaje de la lectura; y en su valor teórico, abriendo paso a que se realicen más investigaciones que aborden las dificultades de aprendizaje que presenta la población objetivo.

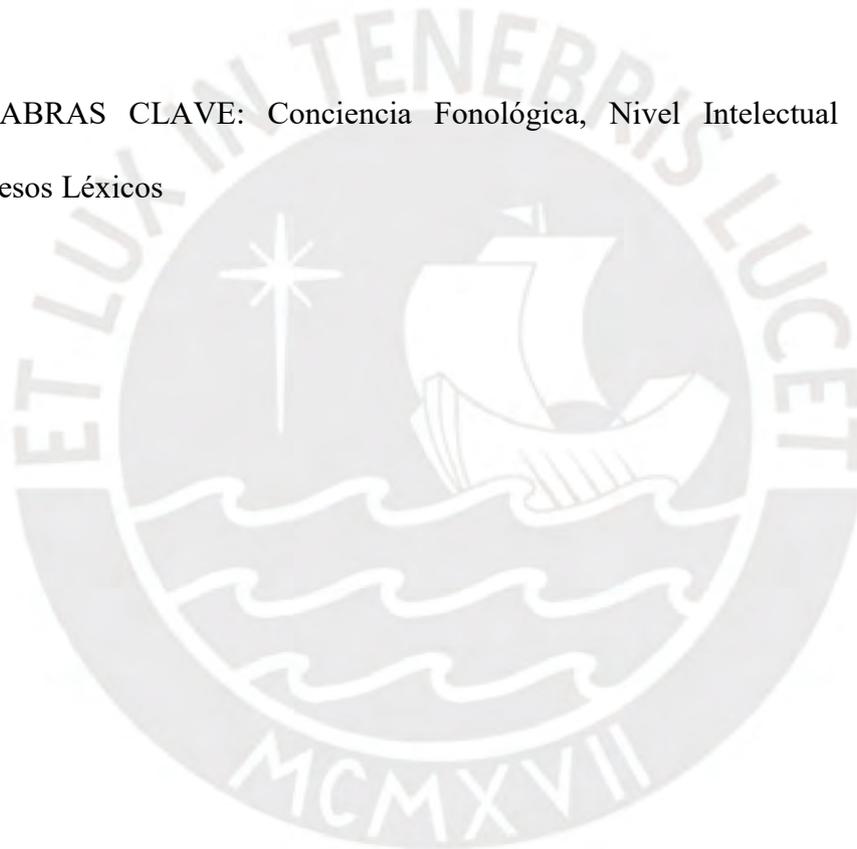
Se sustenta en lo expuesto por algunos autores, quienes indican que el funcionamiento intelectual límite es una metacondición de la salud donde está presente algún trastorno del neurodesarrollo, entre las que se encuentran las dificultades de aprendizaje, y por lo tanto merece una atención educativa específica.

El presente estudio es de tipo explicativo y emplea un diseño cuasi – experimental. Se trabaja con una muestra de 18 niños que cumplían con las condiciones de nivel intelectual fronterizo y dificultades en los procesos léxicos. Estos, se dividen en dos grupos, uno control y otro experimental, cada uno de 9 niños. A ambos grupos se les aplica como pre test, el Test de Habilidades Metalingüística (THM). Luego, el grupo experimental participa del Programa

“Leíto. Preparémonos para la lectura”; y finalmente ambos grupos volvieron a ser evaluados con el THM. Los resultados indican que la aplicación del programa mencionado eleva significativamente el nivel de conciencia fonológica en los niños del grupo experimental.

Se concluye que los niños con un nivel intelectual fronterizo y dificultades en los procesos léxicos obtienen mejorías al ser estimulados sistemáticamente mediante la aplicación de un programa.

PALABRAS CLAVE: Conciencia Fonológica, Nivel Intelectual Fronterizo, Procesos Léxicos



ABSTRACT

The present research aims to determine to what extent the implementation of the program "Leito. Preparemonos para la Lectura" influences the level of phonological awareness in children of second grade of primary education with border intellectual level and difficulties in lexical processes, belonging to six public educational institutions of the UGEL LIMA 01.

It is important due to its practical relevance, seeking to mitigate the difficulties that mentioned children have in learning to read; and in its theoretic value, opening the way for more research to address the learning difficulties presented by the target population.

It is based on what some authors expose, that border intellectual level is a metacondition of health, where a neurodevelopment disorder is present, among which the learning difficulties are, and therefore deserves a specific educational attention.

The present study is considered an explanatory type, and uses a quasi-experimental design. A sample of 18 children was used who met the conditions of border intellectual level and difficulties in the lexical processes. They were divided into two groups, one control and one experimental, each of 9 children. The Test of Linguistic Skills (THM) was applied to both groups. Then, the experimental group participated in the program "Leito. Preparemonos para la Lectura"; and finally both groups were retested with the THM. The results indicate that the application of the program elevates significantly the level of phonological awareness in children in the experimental group.

The conclusion is that children with a border intellectual level and difficulties in lexical processes obtain improvements when they are systematically stimulated through the application of a program.

KEY WORDS: Phonological Awareness, Border Intellectual Level, Lexical Processes



INTRODUCCIÓN

En el Perú existen diversos desafíos en torno a la educación; uno de ellos se relaciona directamente con el aprendizaje de la lectura. Es así que en evaluaciones censales de estudiantes (ECE) promovidas por el Ministerio de Educación, sobre todo en años anteriores al 2014, o en evaluaciones internacionales como PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes) en los años 2009-2012-2015, en donde se evalúa la comprensión lectora, se han obtenido resultados significativos de alumnos que se encuentran por debajo del nivel satisfactorio, reflejando una crisis educativa preocupante (Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes [UMC], s.f.).

Investigaciones diversas, como la de Vellutino y otros.(Citado en Velarde y otros2013), han demostrado que los modelos y metodologías empleadas para la enseñanza de la lectura, como son el modelo naturalista y el modelo perceptivo, no son eficientes, surgiendo nuevas corrientes para abordar este vacío.

El método cognitivo y psicolingüístico se establece como la propuesta

ideal para superar los problemas específicos en el aprendizaje de la lectura, ya que en este se sintetizan todas las habilidades pre – lectoras como la memoria verbal y la conciencia fonológica, necesarias de estimular desde la educación inicial para lograr revertir la realidad nacional en cuanto a los pobres resultados en comprensión lectora (Velarde y otros 2013).

Por ello, la presente investigación pretende demostrar que la estimulación de la habilidad metalingüística de la conciencia fonológica repercute positivamente en niños con dificultades generales de aprendizaje, específicamente en aquellos que han obtenido puntajes bajos respecto a su coeficiente intelectual, es decir con un Nivel Intelectual “Fronterizo”, y a su vez presentan dificultades en los procesos léxicos de la lectura.

Para ello, se aplicó el programa de estimulación cognitiva de las habilidades pre lectoras “Leíto, preparémonos para la lectura” de Velarde y Meléndez (2012); específicamente el apartado correspondiente a la habilidad pre-lectora de la conciencia fonológica; a nueve niños de segundo grado de primaria cuyas características fueron tener un nivel intelectual Fronterizo y dificultades en los procesos léxicos de la lectura. La programación fue de 20 sesiones, donde se impartieron las tres capacidades correspondientes a dicha habilidad: sensibilidad fonológica, conciencia silábica, y conciencia fonémica. Estas dos últimas en sus tareas de análisis y síntesis (específicamente: identificación, segmentación y adición).

La investigación se encuentra distribuida bajo el siguiente esquema: En el primer capítulo, se presenta el planteamiento del problema, en el cual se propone evaluar la efectividad del programa mencionado en niños de segundo grado de

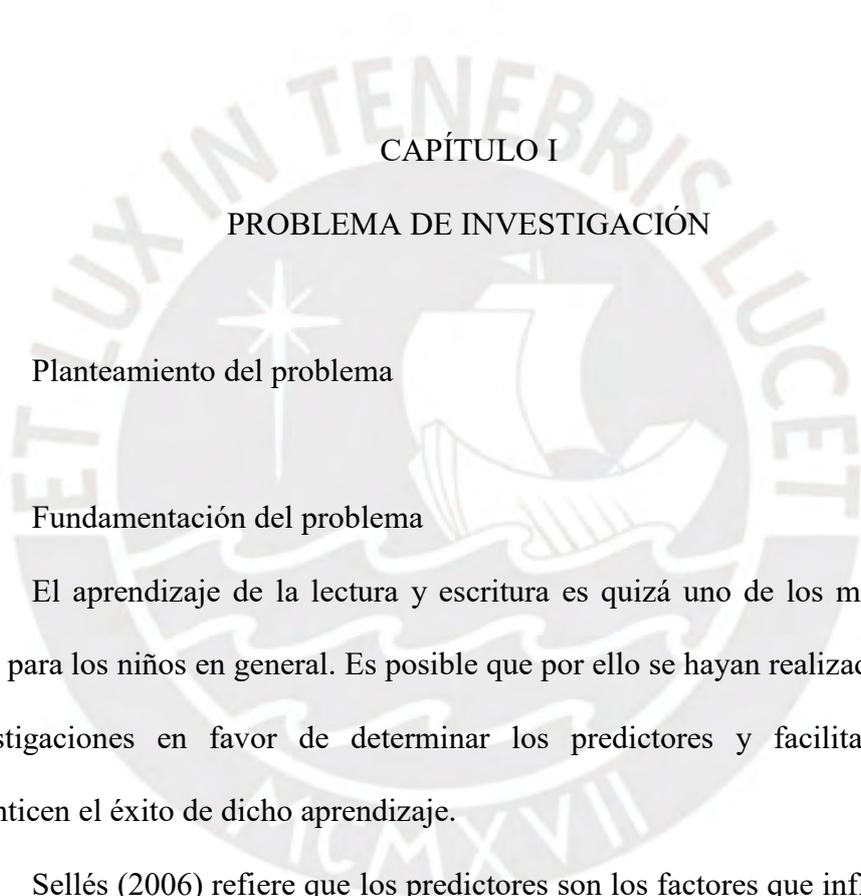
primaria con un nivel intelectual Fronterizo y dificultades en los procesos léxicos de la lectura.

En el segundo capítulo, se presenta los antecedentes internacionales y nacionales para la presente investigación. Así mismo, se explican los conceptos de nivel intelectual según la teoría factorialista, en donde Cattell (1992, 1993) es uno de sus máximos representantes. Luego se define específicamente el diagnóstico de Nivel Intelectual Fronterizo. Finalmente, se explica lo que es conciencia fonológica y los procesos léxicos de la lectura, y se hace mención a los niños con retraso en la lectura.

En el tercer capítulo, se menciona el tipo y diseño de investigación, la población y muestra seleccionada, la definición y operacionalización de la variable independiente y dependiente, las técnicas e instrumentos de recolección de datos en donde también se realiza una descripción del programa empleado, el procedimiento de la investigación, y se hace mención a los estadísticos descriptivos e inferenciales empleados para el análisis de datos.

En el cuarto capítulo, se muestran los resultados estadísticos y la discusión de la investigación.

Por último, en el quinto capítulo se colocan las conclusiones y sugerencias para la presente investigación.



CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

1.1.1 Fundamentación del problema

El aprendizaje de la lectura y escritura es quizá uno de los más grandes retos para los niños en general. Es posible que por ello se hayan realizado diversas investigaciones en favor de determinar los predictores y facilitadores que garanticen el éxito de dicho aprendizaje.

Sellés (2006) refiere que los predictores son los factores que influyen en la adquisición lectora, concordando con diversos investigadores en ser tres los principales: conciencia fonológica, conocimiento alfabético y velocidad de denominación, siendo el primero el más importante. Por otra parte, los facilitadores son habilidades que favorecen el desarrollo de la lectura, siendo estas: la adquisición de un buen nivel de lenguaje oral por parte del niño, el

desarrollo de ciertos procesos cognitivos básicos (atención y percepción) y el poseer un conocimiento metalingüístico del lenguaje escrito.

Siguiendo esta línea, surgieron iniciativas para la creación de diversos programas a favor de la estimulación de la conciencia fonológica en niños preescolares, ya que se ha encontrado una estrecha relación entre la adquisición de las habilidades fonológicas y el aprendizaje de la lectura alfabética (Sellés 2006). Cabe señalar que las poblaciones elegidas en dichas investigaciones, guardan relación con la etapa en que esta habilidad debe ser adquirida, previa a la enseñanza formal de la lectura.

En el Perú, existen investigaciones experimentales que elaboraron programas de conciencia fonológica, motivadas en los bajos resultados obtenidos por niños de segundo grado de educación primaria en las evaluaciones censales promovidas por el Ministerio de Educación, en las áreas de comunicación y matemáticas, buscando que sus programas sean un recurso de intervención para niños que presenten algún tipo de retraso en los procesos léxicos de la lectura y escritura (Ángeles, Michue y Ponce 2011; Pardavé 2010).

Se puede entonces considerar ampliar la aplicación de estos programas a niños con problemas específicos en el aprendizaje de la lectura y escritura; y también a niños con problemas generales en el aprendizaje, en donde se encuentran los niños con nivel intelectual fronterizo, el cual puede ser un factor que retrase la adquisición los aprendizajes mencionados, sobre todo si están incluidos en un sistema de educación regular (Calderón 2003).

1.1.2 Formulación del problema

¿En qué medida la aplicación del programa “Leíto: Preparémonos para la Lectura” influye sobre el nivel de conciencia fonológica en los niños con un nivel intelectual fronterizo y con dificultades en los procesos léxicos, de segundo grado de educación primaria pertenecientes a seis instituciones educativas públicas de la UGEL 01?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo general

Determinar en qué medida la aplicación del programa “Leíto. Preparémonos para la lectura” influye sobre el nivel de conciencia fonológica en los niños de segundo grado de educación primaria con nivel intelectual fronterizo y con dificultades en los procesos léxicos, pertenecientes a seis instituciones educativas públicas de la UGEL Lima 01.

1.2.2 Objetivos específicos

- Evaluar y determinar el nivel de inteligencia en los niños de segundo grado de educación primaria, pertenecientes a seis instituciones educativas públicas de la UGEL Lima 01, a fin de detectar a aquellos con nivel intelectual fronterizo.

- Evaluar los procesos léxicos en los niños de segundo grado de educación primaria, pertenecientes a seis instituciones educativas públicas de la UGEL Lima 01, para detectar a aquellos que presentan dificultades en dichos procesos.

- Evaluar el nivel de conciencia fonológica en los niños de segundo grado de educación primaria con nivel intelectual fronterizo y con dificultades en los procesos léxicos, pertenecientes a seis instituciones educativas públicas de la UGEL Lima 01, antes de la aplicación del programa “Leíto. Preparémonos para la lectura”.

- Evaluar el nivel de conciencia fonológica en los niños de segundo grado de educación primaria con nivel intelectual fronterizo y con dificultades en los procesos léxicos, pertenecientes a seis instituciones educativas públicas de la UGEL Lima 01, después de la aplicación del programa “Leíto. Preparémonos para la lectura”.

1.3 Importancia y justificación del estudio

Los bajos resultados en las evaluaciones PISA por parte de los estudiantes peruanos en las áreas de comunicación y matemática, así como las evaluaciones censales promovidas por el Ministerio de Educación no solo han sido una alerta y llamada de atención para determinar cuánto se necesita mejorar las metodologías y estrategias de enseñanza en la educación formal; también refleja vacíos profundos en cuánto a las políticas del sistema inclusivo que se quiere promover en el Perú. Las necesidades educativas de estos niños varían según el diagnóstico que presentan (llámese déficit intelectual, trastornos del desarrollo, discapacidad física, etc.) y aún se considera un reto el poder contar con programas exitosos para que los educadores estimulen y fortalezcan las habilidades cognitivas y

psicolingüísticas en dichos niños (Ministerio de Educación [MINEDU] 2015) más aún cuando se tiene una población “normal” (sin necesidades educativas especiales) que falta atender.

La situación educativa se complica aún más para los niños con un nivel intelectual fronterizo, ya que lamentablemente no están incluidos dentro de la población de niños con necesidades educativas especiales (Dirección General de Educación Básica Especial, s.f.), por lo tanto no forman parte del sistema educativo inclusivo que se busca implementar en el país, conformando así una población invisible. Por dicha razón, la presente investigación tiene relevancia práctica, pues busca, mediante la aplicación del programa, atenuar las dificultades que presentan los niños con nivel intelectual fronterizo y con dificultades en los procesos léxicos, específicamente en el aprendizaje de la lectura; esperando, además, que al estimular este aprendizaje, su paso por la educación regular sea beneficiosa y satisfactoria.

Asimismo, presenta un valor teórico, pues abre paso a que se realice un mayor número de investigaciones dispuestas a abordar las dificultades de aprendizaje que presentan los niños de nivel intelectual fronterizo, pues como indica Salvador-Carulla y otros. (2013), no existe suficiente literatura científica que explique de manera explícita las necesidades que presentan y cómo abordarlas.

1.4 Limitaciones de la investigación

Como se mencionó en el apartado anterior, los niños con un nivel intelectual fronterizo no forman parte del sistema educativo inclusivo, lo cual

dificultó el acceso directo a la población sugerida para la investigación. No obstante, los coordinadores del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE), entidad vinculada al Ministerio de Educación del Perú, al trabajar en conjunto con los educadores de colegios públicos que tienen como alumnos a niños diagnosticados con algún tipo de déficit cognitivo o físicos, han detectado también niños con dificultades significativas en el aprendizaje que no presentan ninguno de los diagnósticos mencionados, pudiendo brindar facilidades para entrar en contacto con los colegios donde se encuentran dichos niños.

Otra limitación de la presente investigación fue la de solo considerar dos criterios de los consensuados en la investigación de Salvador-Carulla y otros. (2013), los cuales fueron la evaluación de la inteligencia no verbal de la población de niños de segundo grado, y los procesos léxicos de la lectura para determinar retrasos en la adquisición de los procesos de bajo nivel de la lectura, los cuales se encuentran tipificados como trastornos específicos del desarrollo. Sin embargo, las observaciones de conducta de la población experimental, ha hecho posible que se tenga sospechas de otros diagnósticos clínicos que tienen comorbilidad con la presencia de un nivel intelectual limítrofe o fronterizo.

Por último, al ser una investigación con un diseño de tipo cuasi experimental, para la distribución de la muestra en grupo experimental y control se tuvo que utilizar el criterio de ubicación de los centros educativos participantes. Es decir, los niños que estudiaban en los colegios más cercanos entre ellos, fueron los que se agruparon para conformar el grupo experimental, ya que tenían mayor facilidad para asistir a las clases de aplicación del programa utilizado.

Sin embargo, hubo dos niños del grupo control, cuyos padres se mostraron interesados por su desarrollo y aprendizaje, por lo que facilitaron que estos reciban clases particulares de reforzamiento en lectura, lo cual influyó en sus resultados de la evaluación post programa.



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1 Antecedentes del estudio

2.1.1 Antecedentes internacionales

En España, Defior, Villa Carpio y Justicia (2002) analizaron los efectos de la estructura silábica sobre el reconocimiento de palabras en adultos analfabetos entrenados en lectura y conciencia fonológica. El objetivo principal fue encontrar el efecto de un entrenamiento en conciencia fonológica y lectura durante el primer año de instrucción lectora. Para ello se utilizó un diseño experimental, con tres grupos de adultos analfabetos, teniendo en común que nunca asistieron a la escuela. Todos recibieron 22 sesiones de entrenamientos en seis meses, pero en diferentes tareas. Así el primer grupo fue entrenado en lectura, el segundo en lectura alfabética y conciencia fonológica, y el tercero fue un grupo control. La

variable dependiente fue el porcentaje de error en una prueba de lectura de palabras. Los resultados mostraron diferencias significativas en el porcentaje de errores cometidos en los tres grupos de adultos, siendo el segundo grupo el que obtuvo mejores resultados; lo cual demuestra que la combinación del entrenamiento en conciencia fonológica con la lectura alfabética produce poderosos efectos positivos en la ejecución lectora.

En Chile, Arancibia, Bizama y Sáez. (2011) realizan la aplicación de un Programa de Estimulación de la Conciencia Fonológica en pre escolares de nivel transición 2 (lo que se considera inicial en el Perú) y alumnos de primer año básico (primer grado de primaria) pertenecientes a escuelas vulnerables de la provincia de Concepción. La muestra fue de 20 niños de transición y 18 de primer año básico, quienes fueron evaluados antes y después de la aplicación del programa con la prueba de Segmentación Lingüística (PSL) de Orellana y Ramacioti. Las sesiones del programa fueron 15 y se dedicaron a estimular los procesos léxicos, silábicos y fonémicos de la conciencia fonológica, obteniendo efectos positivos y significativos con la intervención en ambos grupos.

2.1.2 Antecedentes nacionales

En el 2009, Balarezo y Ramos realizaron una investigación con 23 niños de primer grado de primaria diagnosticados con discapacidad auditiva de la Institución Educativa “Fernando Wiese Eslava” de Lima, donde la educación que reciben es bajo una metodología oralista, para identificar el nivel de conciencia

fonológica. Para ello utilizaron el Test de Habilidades Metalingüísticas de Gómez y otros (1995). Los resultados concluyeron que los niños presentan un nivel satisfactorio de conciencia fonológica, aunque en los sub test de unión y conteo de fonemas sus resultados son más bajos, sin llegar a ser deficientes, siendo un área importante a reforzar. También determinaron que los niños con implante coclear (15 en total) obtuvieron mejores resultados que los niños que sólo usan audífonos (ocho en total).

En el 2010, García, Toledo y Vértiz realizan una investigación correlacional comparativa, buscando hallar la diferencia en los niveles de conciencia fonológica entre niños con ceguera y videntes. La muestra estuvo conformada por 20 niños diagnosticados con ceguera pura (es decir sin otros diagnósticos) de nacimiento del Centro de Educación Básica Especial (CEBE) “San Francisco de Asís” entre el nivel inicial y segundo de primaria, y 20 niños del Institución Educativa “Manuel González Prada” de los mismos grados mencionados. Para evaluar la conciencia fonológica se utilizó el Test de Habilidades Metalingüísticas de Gómez y otros (1995). Los resultados indican que los niños con ceguera obtienen un nivel satisfactorio de conciencia fonológica demostrando así que su deficiencia visual no limita su desempeño en la iniciación del proceso lector. Sin embargo, los niños videntes destacan en la habilidad para adicionar sílabas debido a que la capacidad que tienen para usar esquemas mentales les permite un mayor rendimiento en dicha tarea.

El mismo año, Pardavé (2010) realiza la creación del Programa Profono, con el fin de medir su efecto para desarrollar la conciencia fonológica en un grupo de niños de 5 años de edad de un colegio estatal del distrito de Comas-Lima. Para ello, evaluó a un grupo de 20 niños con su propia adaptación de la Prueba de evaluación de conocimiento fonológico - PECO de Ramos y Cuadrado, previo y después de la aplicación del programa. No obstante, sólo 10 niños fueron sometidos al programa para poder realizar las comparaciones respectivas sobre el funcionamiento de la intervención. Los resultados demostraron que los niños a los que se les aplicó el programa incrementaron de manera significativa sus niveles globales de conciencia fonológica, así como los niveles silábicos y fonémicos. La autora concluye que la estimulación programada y sistemática de la conciencia fonológica contribuye al mejoramiento de la misma.

Por otra parte, Velarde (2010) realizó la elaboración y aplicación de un programa metafonológico “Jugando con los sonidos” en niños de 8 a 10 años que cursan el tercer y cuarto grado de primaria, de niveles socio económicos bajos, de colegios estatales del Cercado de Callao. Su programa incluía la estimulación en las áreas de conciencia fonológica, decodificación lectora, y comprensión en la lectura. La población fue evaluada antes y después de la aplicación del programa, con las pruebas de Conciencia Fonémica de Jiménez y Ortiz, la Prueba exploratoria de Dislexia específica – PEDE de Condemarín y Blomquist, y la Prueba de CLP de Alliende, Condemarín y Milicic. También se utilizó el Test de Inteligencia Factor “G” Escala 2, Forma A de Cattell para determinar la heterogeneidad de la población. La autora decidió incluir en su muestra a niños

con un Coeficiente Intelectual Fronterizo (entre 70 y 79 puntos) para controlar la influencia de la variable inteligencia sobre habilidades trabajadas en su programa. Se determinó que los niños(as) que conformaron el grupo experimental mejoraron significativamente su nivel de rendimiento en conciencia fonológica, decodificación lectora y comprensión lectora; demostrando con ello que son habilidades entrenables y que pueden mejorar gracias a la aplicación de un programa que se administre de manera sistemática. Así mismo, se comprobó que la conciencia fonológica estimula la habilidad de reconocimiento de palabras y repercute, indirectamente, en la mejora de la comprensión lectora. Por último, no se encontró asociación entre el cociente intelectual y la decodificación lectora, lo cual reafirma el modelo cognitivo de la lectura de Bravo (2005) que le atribuye a las áreas psicolingüísticas –y no a factores intelectuales– el dominio de las reglas de conversión grafema-fonema.

En el 2011, Velarde y otros realizan la aplicación del Programa de Estimulación de las Habilidades Prelectoras denominado “Leíto. Preparémonos para la Lectura”, en el cual participaron 60 niños y niñas, con una media de 5 años de edad, de educación inicial, de la Provincia Constitucional del Callao. Treinta niños formaron parte del grupo experimental y 30 del grupo control. Todos fueron evaluados en dos momentos: pre y post programa con el Test de Habilidades Prelectores (T.H.P.) desarrollados por los mismos autores del Programa.

Al grupo experimental se le aplicó el programa en el horario escolar, el cual tuvo una duración de cuatro meses. Los resultados indicaron que aplicar un

programa de orientación cognitiva y psicolingüística que incluya la estimulación de la conciencia fonológica, la memoria verbal y el lenguaje oral, mejoran las habilidades prelectoras en niños intervenidos a diferencia de los que no recibieron el programa. Por esa misma razón, los autores recomiendan su divulgación para la mejora de las competencias prelectoras y la prevención de futuros problemas de aprendizaje en la lectura y escritura.

Por su parte, Ángeles, Michue y Ponce (2011), siguiendo la línea de Pardavé (2010), realizaron la creación del Programa Divertifonos, para el desarrollo de la conciencia fonológica. Su objetivo fue analizar la efectividad del programa mediante su aplicación a un grupo de niños de 5 años de edad de la Institución Educativa Estatal 064 “Señor de los Milagros”, de Lima. La muestra fue de 20 niños, de los cuales 10 fueron sometidos al programa. Todos fueron evaluados previa y después de la aplicación del programa “Divertifonos”, con el Test de Habilidades Metalingüísticas; encontrando que el grupo experimental obtuvo un rendimiento altamente superior en todos los niveles de conciencia fonológica evaluados, a comparación del grupo control.

2.2. Bases científicas

2.2.1 Capacidad cognitiva

2.2.1.1. La teoría factorial de la inteligencia

Esta teoría parte de entender que la inteligencia está constituida por factores o capacidades que son posibles de medir por medio de pruebas o tests estructurados.

Cattell y otros (1992), es conocido como uno de los representantes de esta teoría con la presentación de su trabajo “Cattell Group and Individual Intelligence Tests” de 1930, inspirado por las investigaciones de Spearman. Posteriormente, algunas escalas propuestas para la evaluación de niños, fueron revisadas y transformadas en no verbales para “disminuir los efectos de la fluidez verbal en la medida pura de la inteligencia”.

En el desarrollo de su teoría, propone que la inteligencia está compuesta por dos factores: la inteligencia fluida y la inteligencia cristalizada, las cuales se definen como:

- **Inteligencia Fluida:** También simbolizada con las letras gf. Es una capacidad básica para aprender a resolver problemas, independientes de la educación y la experiencia. Se usa para las tareas que requieren la adaptación a situaciones nuevas. Es independiente de las influencias culturales, es un potencial que el individuo ya posee, alcanzando su máximo nivel cuando el cerebro concluye su crecimiento. Se encuentra correlacionado con las aptitudes primarias, pero solo parcialmente, ya que en esta última intervienen también otras variables como la duración de la escolaridad, calidad de enseñanza, interés por el estudio.

Artigas-Pallarés, Rigau-Ratera y García-Nonell (2007) mencionan a la memoria de trabajo, la capacidad de inhibición de respuesta y el lenguaje como los mecanismos cognitivos altamente vinculados a la inteligencia fluida y el factor g. De estas tres, la capacidad para inhibir respuestas, permite agilizar los procesos

mentales del razonamiento y desempeña un papel importante en la estructura de la inteligencia.

- Inteligencia Cristalizada: También simbolizada con las letras gc. Es el resultado de los fluidos individuales de la inteligencia y su cultura, consiste en el conocimiento aprendido. Son aptitudes primarias que se manifiestan en las materias escolares; se pueden ir forjando mediante el aprendizaje, la educación y la experiencia.

En base a sus fundamentos teóricos, Cattell busca medir la capacidad intelectual individual basado en dos aspectos: las diferentes aptitudes mentales primarias y otras aptitudes específicas, o por un factor general de capacidad que subyacente en las aptitudes primarias y en casi todas las conductas o tareas específicas. A este último punto es al que se le llama el factor “g”.

Conforme a ello, buscó construir un test que midiera con la mayor precisión posible la inteligencia de sujetos con diferente lenguaje, cultura, status social o nivel educativo; determinando que los que más se aproximan a ello son los test de tipo perceptivo, razón por la cual las características de los test de Cattell, en la escala 1 y 2 (empleadas en la presente investigación), son de tipo no – verbal, perceptual, de observación y comparativa.

En Catell (1992,1993); Altez, Peláez, Cano y Zambrano; y Altez 1993 realizaron la estandarización de las escalas 1 y 2 respectivamente, para Lima Metropolitana.

Para la Escala 1, aplicable a niños entre 4 a 8 años de edad, proponen la siguiente estructura del test: sustitución, laberintos, identificación y semejanzas.

La primera explora la destreza visomotora en un contexto asociativo. La

segunda evalúa la capacidad de planeamiento y previsión, una función ejecutiva importante. La tercera evalúa la memoria inmediata en donde interviene el vocabulario en cuanto el niño demuestra la comprensión del lenguaje hablado. La cuarta, por último, evalúa la habilidad para reconocer, describir e identificar objetos a partir de sus propiedades o atributos similares.

Para la Escala 2, aplicable a niños entre 8 y 14 años, la prueba también consta de cuatro sub-test: Series, clasificación, matrices y condiciones. La primera busca evaluar la habilidad para comparar y establecer relaciones de desigualdad.

La segunda evalúa la capacidad para efectuar diferentes grados de abstracción, análisis – síntesis. La tercera evalúa la capacidad para comprender las relaciones que hay entre figuras sin significado mediante un método de razonamiento y abstracción. La cuarta y última evalúa la capacidad para efectuar diferentes grados de abstracción.

Los baremos para Lima Metropolitana, en cuanto a la Escala 1, consistían en obtener el Cociente Intelectual a partir de la puntuación directa que obtuvieran los evaluados, unido a su edad cronológica aproximada. A partir de esta conversión de puntajes, el autor nos indica que el cociente intelectual ubicado entre 70 y 79, pertenece a un nivel intelectual “Fronterizo”.

Para los baremos de la Escala 2, la diferencia recae en que el Coeficiente Intelectual, obtenido a partir de las puntuaciones directas y la edad cronológica aproximada, debe ser ubicado en la tabla de eneatis y percentiles, donde el primero indicará el nivel intelectual del niño evaluado. En este caso, el eneatis 3 corresponde a un nivel intelectual “Fronterizo”.

La estructura que Cattell dio a sus escalas predisuestas para niños, hizo que puedan ser tomadas en cuenta para evaluaciones grupales e individuales, en un espacio de tiempo breve, ya que están conformados por sub-test con lapsos de tiempo determinados en el que el niño debería concluir la tarea. Al ser una prueba no verbal, libre de lo que el autor llamaba inteligencia cristalizada, puede ser aplicada en poblaciones de nivel socio – económico bajo o desprovistos culturalmente.

Los baremos realizados para Lima Metropolitana han sido tomados como una gran ventaja ya que permite medir la capacidad cognitiva del niño limeño de una manera más fiable y válida, sin por ello desmerecer la confiabilidad de las pruebas de inteligencia con baremos españoles que se suelen aplicar en el Perú. Sin embargo, los autores mismos señalan las limitaciones de la prueba, al indicar que factores de déficit atencional o de concentración pueden hacer inválida la prueba si es tomada grupalmente, sugiriendo complementar la evaluación con una prueba individual.

2.2.1.2. Niños con nivel intelectual fronterizo

En el Perú, Calderón (2003) define a los niños fronterizos como aquellos que manifiestan una lentitud en su aprendizaje. Suelen tener más edad que sus compañeros debido a la repitencia de grados académicos, y la lentitud manifestada no se encuentra relacionada a alteraciones patológicas ni enfermedades. Se les considera alumnos que no alcanzan la rapidez para la adquisición de conocimientos comparados con otros niños de su edad.

Así mismo, indica que el cociente intelectual del niño fronterizo se encuentra entre el que corresponde al normal y al retardo mental, pero no le coloca una cifra establecida, ya que esta dependerá y variará según la prueba intelectual que se aplique. Además, menciona que para su diagnóstico se le debe dar mayor importancia a las aptitudes de aprendizaje que poseen, las cuales al ser medidas por un equipo de profesionales, se encontrarán por debajo del promedio esperado.

Las causas que determinan la presencia de niños fronterizos se encuentran relacionadas a alteraciones durante el embarazo, por la edad avanzada de la madre, dificultades a la hora del nacimiento, compatibilidad del niño con el nivel educacional de la madre, mala salud de la gestante o condiciones de pobreza en el hogar.

En cuanto al desarrollo psicomotor, el autor menciona que si bien el niño fronterizo presenta un desarrollo similar al de los niños normales con respecto a la coordinación motora, el lenguaje, la socialización y adaptación a una educación básica regular; este suele darse con menos rapidez o torpeza. Presentan además dificultades para resolver tareas, pueden repetir primer o segundo grado de primaria, aprenden a leer con lentitud y tienen dificultades en lógico-matemática.

A nivel emocional presentan inseguridad, timidez, dependencia. Se les verá desatentos, por la falta de motivación que presenten en clases.

American Psychiatric Association (1995, 2014) en el Manual de diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-IV y la Guía consulta de los criterios diagnósticos del DSM-V, mencionan en el apartado “Otros problemas que pueden ser objeto de atención clínica”, las denominaciones de

capacidad intelectual límite y funcionamiento intelectual límite respectivamente, para referirse al nivel intelectual Fronterizo de Cattell y otros (1992, 1993). El DSM-IV codifica a la capacidad intelectual límite como R41.8, señalando únicamente que este corresponde a una cociente intelectual entre 71 y 84. En el DSM-V se nombra como funcionamiento intelectual límite, siendo la codificación R41.83, señalando que este diagnóstico puede usarse cuando la capacidad intelectual del paciente es objeto de atención clínica, o tiene un impacto en su tratamiento o pronóstico. Agrega que para determinarlo y diferenciarlo de un retraso mental leve, requiere de una evaluación cuidadosa de las funciones intelectuales y adaptativas, así como de sus discrepancias en especial cuando existen trastornos concomitantes que pueden afectar la capacidad del individuo para seguir procedimientos con pruebas estandarizadas.

Salvador-Carulla y otros (2013), realizan una guía de consenso y buenas prácticas en torno al diagnóstico de funcionamiento intelectual límite (FIL), con el fin de garantizar una atención integral a las personas que lo presenten, respondiendo con ello también a un vacío a nivel científico sobre esta realidad. Determinaron mediante una revisión bibliográfica a gran escala, que el funcionamiento intelectual límite es una “metacondición de salud que requiere atención socio sanitaria, educativa y legal específica” (Salvador-Carulla y otros 2013: 113).

Su característica principal es una disfunción cognitiva que se asocia a un cociente intelectual entre 71 y 85, pero no queda reducida a una medida, sino a una agrupación heterogénea de síndromes, trastornos o enfermedades específicas del neurodesarrollo y posiblemente de variaciones extremas de la normalidad,

como por ejemplo: déficits específicos del lenguaje, la lectoescritura, el cálculo, las habilidades viso espaciales y las funciones ejecutivas que afecten su desempeño en la escuela, el trabajo y su entorno social.

Acotan también, que no todas las personas con un coeficiente intelectual (CI) entre 71 y 85 presentan limitaciones en la actividad y restricciones en la participación, por ende, para realizar un diagnóstico de FIL es necesario que, además, la persona presente alguna de las dificultades mencionadas y que tengan un impacto en alguna de las esferas de su vida (educativa – social).

Artigas-Pallares, Rigau-Ratera y García-Nonell por su parte indican:

Puesto que no se incluye ninguna condición adicional (en el DSM IV), y no se hace referencia al uso de un test específico, el diagnóstico de CIL (Capacidad de Inteligencia Límite) es impreciso e invariable, ya que un individuo puede tener CIL o no según la prueba que le sea aplicada, y puede tener o dejar de tener CIL de acuerdo con la variación en el rendimiento de un test por motivos circunstanciales. Por tanto, si se quiere dar un valor conceptual a la CIL, cabe afirmar que la CIL se caracteriza por una predisposición a tener dificultades en los aprendizajes e interacción social, determinada por una causa subyacente que se expresa en una capacidad de inteligencia ligeramente inferior a la media de la población (Artigas-Pallarés, Rigau-Ratera y García-Nonell 2007: 739).

Salvador-Carulla y otros (2013) recomiendan también un proceso de diagnóstico, en el que se consta la historia clínica como primer instrumento de evaluación; la aplicación de pruebas de inteligencia tanto verbales como no verbales; la valoración cognitiva completa de diversas funciones cognitivas como

son sobre todo las funciones Ejecutivas, las cuales suelen encontrarse alteradas en un importante número de pacientes FIL; valorar la presencia de un trastorno tipificable del neurodesarrollo; y valorar la presencia de trastornos de conducta, ansiedad, afectivos y psicóticos.

Artigas-Pallarés, Rigau-Ratera y García-Nonell (2007), quienes realizaron una investigación con 87 pacientes diagnosticados con CIL, detectaron una elevada presencia de trastornos asociados, siendo el Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) el de mayor frecuencia, seguida por la dislexia y los trastornos de la comunicación. Sumado a ello, detectaron la presencia de trastornos de conducta, ansiedad y depresión, que de por sí se encuentran altamente relacionadas con el diagnóstico de TDAH, trastorno en el cual se encuentran alteradas, en mayor o menor grado, la memoria de trabajo, la capacidad de inhibición de respuesta y el lenguaje. Estas a su vez, se encuentran alteradas en diagnósticos como el trastorno específico del lenguaje, la dislexia y el trastorno del aprendizaje no verbal. Es importante acotar que la memoria de trabajo tiene una relación muy directa con el factor g, por lo tanto, se puede entender la alta comorbilidad entre los pacientes con CIL y el TDAH.

En cuanto a su educación, Salvador-Carulla y otros (2013) coinciden que las personas con FIL son alumnos que en general presentan un rendimiento académico bajo, lo cual involucra: problemas en la lectura, la escritura o el cálculo, debido a un bajo nivel de comprensión, pobreza en la fluidez verbal, dificultades en el proceso de razonamiento y de simbolización, poca atención y concentración, falta de autoestima y de iniciativa personal; lo que finalmente concluye en el fracaso escolar.

Su aparente normalidad, hace difícil que los niños FIL sean detectados antes de iniciar la etapa escolar formal; incluso se ha llegado a detectar a estos niños cuando están finalizando su educación primaria, transcurriendo en todos esos años por un sinfín de frustraciones académicas, ya que se encuentran inmersos en centros educativos regulares. Sin embargo, basándose en los estudios de Freeman y Alkin en el año 2000 (citado en Salvador-Carulla y otros, 2013), recomiendan que su permanencia en este tipo de colegios es importante ya que así consiguen un mayor rendimiento académico y una mejor competencia social.

La condición inadvertida de las personas con FIL hace entonces que su atención sea muy baja e incluso inexistente en servicios de atención sanitarios, sociales y educativos. En base a ello, promover programas que faciliten y garanticen que su inmersión en el ámbito educativo sea lo más grata posible, es una tarea de grandes retos y dificultades, pero muy necesaria. En esa misma línea, la diversificación curricular para la atención de las necesidades de los niños con FIL, será otra de las propuestas a seguir.

Teniendo en cuenta la importancia de una detección temprana de niños con FIL o CIL, Bravo (2007) en sus estudios con niños con retardo lector y lectores normales, con cocientes intelectuales y edad equivalentes, provenientes de las mismas escuelas y de nivel socio económico bajo; encuentra que no existe una asociación directa entre el nivel intelectual y los procesos perceptivos y verbales requeridos para el aprendizaje de la lectura, lo cual reafirma la causalidad recíproca de cómo los trastornos de neurodesarrollo influyen negativamente en la inteligencia, y una baja capacidad intelectual potencia los problemas del neurodesarrollo.

Esto fortalece la hipótesis, planteada por Artigas-Pallarés, Rigau-Ratera y García-Nonell (2007), donde menciona que una adecuada intervención sobre dichos trastornos puede influir positivamente en el cociente intelectual. Por lo tanto, una detección precoz y atención temprana, propuesta por el grupo de consenso CONFIL, es uno de los retos de gran importancia que permitiría intervenciones que tengan como objetivo impedir una evolución negativa.

Tomando en cuenta las propuestas de los autores mencionados, se tomará como definición principal de niños con nivel intelectual fronterizo, el propuesto por Artigas, en donde se considera vital que para diagnosticar la capacidad de inteligencia límite, la persona presente dificultades en su aprendizaje e interacción social ligados a una capacidad de inteligencia ligeramente inferior al promedio. En este caso, la medida a tomarse en cuenta, es el propuesto por Cattell, así como la categoría diagnóstica: un Coeficiente Intelectual de 70 a 79 o eneatipo 3, correspondiente a la categoría Fronterizo. Y en el caso de las dificultades, se considera la posición de Salvador-Carulla y colaboradores, donde mencionan la presencia de algún trastorno o enfermedades específicas del neurodesarrollo que tienen un impacto en su vida académica – social.

Las dificultades en los procesos léxicos de la lectura son por ello el segundo indicador elegido para la elección más precisa de la muestra para la presente investigación. Sin embargo, no se descarta la presencia de otras dificultades (observables en la muestra elegida) que las investigaciones también consideran altamente comorbiles, pero que merecen ser diagnosticadas debidamente.

2.2.2 Conciencia fonológica

Sellés (2006) propone al conocimiento fonológico como uno de los más importantes predictores de la lectura, es decir se le cataloga como una habilidad que tiene una fuerte relación con el éxito en la adquisición de este aprendizaje instrumental. Así mismo, Wagner y Torgesen (citado en Sellés 2006) definen el conocimiento fonológico como la conciencia de la estructura de los sonidos del lenguaje, cuya función es hacer comprensible la forma en la que un sistema de ortografía alfabético representa el nivel fonológico del lenguaje.

En la misma línea, Jiménez y Ortiz (1995) definen la conciencia fonológica como una habilidad metalingüística relacionada con la capacidad para manipular y reflexionar sobre los aspectos sonoros del lenguaje hablado. Para ello, Bravo (2014) menciona que es necesario realizar diversas intervenciones sobre el lenguaje, como por ejemplo segmentar las palabras en sílabas y fonemas, pronunciarlas omitiendo algún fonema o agregándole otro, articular secuencias fonémicas escuchadas, entre otros.

La importancia de la conciencia fonológica como predictor de la lectura, posiblemente nace con Vellutino (citado en Velarde y otros 2013) quien inició una línea de investigación sobre la raíz del problema para el aprendizaje lector, hallando que se trataba de un déficit en el procesamiento fonológico, el cual, si bien se desarrolla de manera independiente del resto de funciones cognitivas, también afectaría a la memoria verbal, al proceso de decodificación y comprensión lectora, lo cual finalmente repercute en el rendimiento académico del menor. Otros autores como Morais, Alegria y Content (citado en Bravo 2004)

mencionan que la conciencia fonológica está altamente relacionada con las reglas de conversión grafema fonema, empleada en la fase de decodificación de la lectura, donde el niño al ser consciente de todos los aspectos sonoros que están involucrados en el lenguaje hablado, puede luego relacionarlos con sus respectivos grafemas. Es así que se reafirma lo propuesto por Sellés (2006), sobre la garantía del éxito en el aprendizaje de la lectura en niños que han sido estimulados en el dominio fonológico del lenguaje hablado; habilidad que, según estudios mencionados por Bravo(2004), se presenta independiente del coeficiente intelectual, del vocabulario y del nivel socioeconómico de los niños.

Sin embargo, a pesar de todos estos hallazgos, parece ser que esta habilidad no es considerada importante para el aprendizaje de la lectura en el Perú (Cannok y Suarez2014), ya que como se mencionó anteriormente, los alumnos con un puntaje satisfactorio en comprensión lectora en las evaluaciones censales promovidas por el Ministerio de Educación, siguen representando menos del 50% de la población total evaluada (UMC, s.f.).

2.2.2.1. Niveles de la conciencia fonológica

Treiman y Zukowski, (citado en Velarde y otros2013), refieren que existen diferentes niveles de conciencia fonológica, dependiendo del tipo de unidad lingüística sobre la cual el niño aplique la reflexión. Es así que propone cuatro niveles: rimas, sílabas, intrasílabas y fonemas; niveles sobre los cuales el niño debe demostrar dominio mediante la realización de diferentes tareas como por ejemplo, reconocer que una palabra termina igual que otra (tetera – manguera), identificar que una palabra tiene la misma sílaba inicial que otra, como tapa y

tarro, o que terminan en la misma sílaba como poste y lote, o que contienen en el medio la misma sílaba como zapato y alpaca.

Por su parte, Jiménez y Ortiz (1995), proponen tres niveles de conciencia fonológica, a partir de un análisis de las propuestas de diferentes autores que, a continuación se describen:

- Conciencia silábica: Es la habilidad para segmentar, identificar o manipular conscientemente las sílabas que componen una palabra. Por ejemplo: cama, se divide en las sílabas ca - ma.
- Conciencia intrasilábica: Es la habilidad para segmentar las sílabas en sus componentes intrasilábicos de onset y rima. Este tipo de análisis se realiza de la siguiente manera: el onset es la parte integrante de la sílaba conformada por la consonante o grupo de consonantes iniciales (ej. Fl/ en flor), mientras que la rima es el último trozo de la palabra (ej. Or en flor). La rima es el constituyente obligatorio de la sonoridad de la palabra, y es con la que en la educación infantil se pone en uso constantemente mediante el juego de palabras que suenan igual.
- Conciencia fonémica: Es la habilidad metalingüística que implica la comprensión de que las palabras habladas están constituidas por unidades sonoras discretas, llamados fonemas. El niño debe ser capaz de emitir los sonidos de cada fonema, y de identificar que unidas conforman una palabra.

Mutter (citado en Velarde y otros 2013) afirma que este nivel de conciencia fonológica es la más compleja de adquirir, ya que los fonemas son unidades lingüísticas que aparecen co-articuladas en las palabras y son más difíciles de segmentar.

2.2.2.2. Desarrollo de la conciencia fonológica

Siguiendo con la línea teórica de Jiménez y Ortiz (1995), se mencionaran tres tipos de explicación para el desarrollo de la habilidad metalingüística de la conciencia fonológica.

En una primera explicación, consideran que la conciencia fonológica es parte integral del proceso de adquisición del lenguaje oral y por ende se desarrollan a la par. Para ello, se basaron en dos estudios donde se observó que los niños detectan sus errores al momento de hablar a una edad temprana, y para ello necesitan realizar una reflexión del modo en que hablan.

En un segundo punto de vista, apoyados en una investigación previa, mencionan que la conciencia fonológica surge después de haber adquirido el lenguaje oral, sin embargo, especifican que dicha habilidad está más relacionada con una exposición del niño a la escolaridad formal, específicamente del aprendizaje de la lectura. Sin embargo, esta explicación no encuentra consistencia cuando la comparan con cinco investigaciones, donde se demuestra que personas analfabetas tienen conciencia metalingüística.

La tercera explicación sostiene que la conciencia fonológica se desarrolla entre los cuatro y ocho años, una vez concluido el proceso de adquisición del lenguaje oral. Esto se basa en investigaciones que demuestran que los niños desarrollan habilidades metalingüísticas entre dichas edades.

Siguiendo la línea de dichas investigaciones, se determinó que la conciencia silábica precede a la conciencia fonológica. Esto quiere decir que la habilidad metalingüística de la conciencia fonológica es progresiva y por etapas.

Para los niños resulta más fácil (al inicio) contar sílabas que fonemas, ya que son más fáciles de detectar en el habla.

Esto lo comprueban los mismos Jiménez y Ortiz (1995) por medio de la evaluación de niños españoles donde se utilizó el PSL (Prueba de Segmentación Lingüística), en donde además hallaron que la mejora de la conciencia fonológica no se da de forma espontánea en el segundo período de educación infantil, y que más bien los cambios se observan cuando dichos niños se encontraban en el segundo curso de primaria. Es decir, se puede concluir que el desarrollo de la conciencia fonológica se consolida en el segundo grado de primaria, cuando los niños tienen aproximadamente siete años y medio a ocho años, y cuando ya se han adherido a una educación formal de la lectura y escritura.

Esto guarda relación con lo mencionado por investigadores como Morais, Alegria y Contente (citado en Velarde y otros 2013), quienes determinan que la conciencia fonémica estaría más relacionado con la decodificación lectora; y al ser esta la más compleja en ser adquirida, necesita de la iniciación en el aprendizaje formal de la lectura para que sea consolidada con éxito.

Apoyándose en estos criterios, la presente investigación considera que es posible seguir entrenando en la habilidad metalingüística de la conciencia fonológica a niños de segundo grado de primaria, como una forma además de consolidar la tarea de decodificación lectora, que lleve con mayor facilidad a que los niños pasen a la llamada ruta visual de la lectura, la cual será explicada más adelante.

2.2.3 Lectura

2.2.3.1. Procesos léxicos de la lectura

La lectura es una actividad humana que requiere de una serie de complejos procesos que requieren de un sistema cognitivo altamente sofisticado y que funcione adecuadamente con el fin de que sea una actividad ágil y rápida tanto en la decodificación como en la comprensión. Está comprendida por cuatro niveles de procesamiento, los cuales requieren de la participación de varios procesos cognitivos: Perceptivo, léxico o reconocimiento visual de palabras, sintáctico y semántico (Cuetos 2011).

Galve y otros (citado en Velarde y otros 2013) agrupa estos procesamientos en tres niveles: de bajo nivel, de medio nivel, y de alto nivel. Los procesos léxicos integrarían los procesos de medio nivel que se encargan de lograr el dominio de la palabra, o como diría Cuetos, Rodríguez y Ruano (citados en Cannok y Suárez 2014) permiten descifrar el significado de las palabras mientras leemos.

Para ello, basados en el modelo dual de Coltheart (citado en Velarde y otros 2013), se proponen dos rutas o vías para acceder a la palabra: una vía directa, léxico o visual; y una vía indirecta, sub-léxica o fonológica.

Ambas rutas, si bien cumplen funciones distintas, actúan en conjunto al momento de la lectura (Dehaene 2009) realizando una serie de operaciones mentales que a continuación se explicarán brevemente, tomando en cuenta los aportes de Cuetos (2011) y Velarde y otros (2013).

a. Ruta visual: También llamada vía léxica o vía directa de la lectura, la cual permite el acceso a una memoria léxica ortográfica para reconocer la palabra

escrita. Para ello, el lector debe contar con un almacén amplio y rico de palabras previamente registradas en la memoria, las cuales llegan ahí por medio de la decodificación fonológica, unido a un almacén semántico o de significados que le dan sentido a la palabra que se lee.

Por ello, es importante la constante estimulación en la lectura y exposición de palabras y sus significados, pues al ser esta una ruta directa, permite al niño y adulto a realizar una lectura fluida, donde los procesos de decodificación y comprensión funcionan de manera automática y eficaz.

En cuanto más familiarizados se está con una palabra, nuestro cerebro necesitará menos energía para realizar la actividad lectora, y por ende le será fácil de realizarla.

b. Ruta fonológica: También llamada ruta sub-léxica o indirecta, es utilizada cuando no se cuenta con una representación léxico ortográfica, ya que por lo general la palabra es nueva o desconocida y requiere, para su lectura, que se active el proceso llamado reglas de conversión grafema-fonema (RCGF).

Para ello, el niño ya debe contar con un almacén grafémico y otro fonémico, y hacer la conexión entre ambos.

En idiomas como el español, este mecanismo es bastante útil ya que se trata de un idioma transparente, donde los grafemas o letras se encuentran, en su mayoría, relacionados a un solo sonido.

Para realizar con éxito esta conversión, es necesario tener como base una desarrollada conciencia fonológica (predictor de la lectura), la cual necesita ser estimulada previamente al ingreso a la educación básica regular (primero de primaria).

Es importante acotar lo que mencionan Cuetos, Rodríguez y Ruando; Domínguez y Cuetos (citados en Cannok y Suárez 2014), que los niños pequeños empiezan a leer haciendo uso de la estrategia sub-léxica, por ello al inicio su lectura es lenta y segmentada. Con el tiempo y la práctica pasaran a hacer uso de la ruta visual para una lectura veloz y comprensiva, ya que cuentan con un repertorio léxico más amplio.

2.2.3.2 Niños con retraso en la lectura

Cuetos (2011) menciona que los niños con retardo lector no presentan un diagnóstico de dislexia, sino más bien sus causas son relacionadas a un factor intelectual, o falta de motivación (emocional), falta de asistencia a clases, entre otros motivos externos (en muchas ocasiones). Así mismo, suelen tener un bajo rendimiento académico en todos los cursos, lo cual es comprensible, ya que la lectura te permite ingresar a los conocimientos impartidos en diferentes materias como historia, ciencias, entre otros.

Velarde y otros (2013) por su parte, define el retardo lector como aquella dificultad que tiene un niño de inteligencia normal; sin trastornos sensoriales, emocionales o motores graves, o de problemas neuropsicológicos; para acceder al aprendizaje de la lectura en el tiempo debido. Las causas del retardo lector, estarían relacionadas a factores cognitivos que subyacen al aprendizaje de la lectura, los cuales son: percepción auditiva, memoria verbal de corto y mediano plazo, capacidad de analizar y sintetizar la información fonológica, y un dominio de los subcomponente del lenguaje oral.

Al realizarse comparaciones entre niños con y sin retraso en la lectura, Cuetos (2011) menciona dos investigaciones en donde se encontraron que los primeros presentan una mayor lentitud para procesar las palabras tanto por la ruta visual como por la ruta fonológica. Así mismo, los niños que son lectores normales, suelen contar con un almacén léxico ortográfico, así como semántico más rico; mientras que los niños con retardo lector presentan complicaciones para realizar la regla de conversión grafema-fonema con facilidad.

Si bien es importante decir que cualitativamente el patrón lector entre ambos niños no difiere, la principal diferencia es el grado de desarrollo con el que van los niños con retraso lector, el cual es más lento para su edad. Por ello, cuantitativamente, se ha encontrado que realizan un porcentaje mayor de errores al momento de la lectura de palabras y pseudopalabras, siendo sus principales errores la transformación de palabras en pseudopalabras (por ejemplo “tarvieso” por “travieso), y de pseudopalabras en palabras, que indican que hacen un uso de la vía léxica pero en menor medida. Por otro lado, si se compara su ejecución lectora con niños de su misma edad lectora, no se encuentran prácticamente diferencias.

Por su parte, Vellutino, Steger y Kandel (citados en Velarde y otros 2013) demuestran que la diferencia esencial en el plano cognitivo entre niños lectores normales frente a los niños con retardo lector, es el mayor nivel de desarrollo psicolingüístico, particularmente en conciencia fonológica, memoria verbal y funciones nominativas del lenguaje; que permiten el uso de estrategias para el

almacenamiento y evocación oportuna de fonemas y palabras, las cuales se expresarán en una decodificación lectora rápida y sin errores.

En Perú, se ha encontrado que una gran cantidad de niños, en especial de escuelas pública correspondientes a sectores urbano-marginales y sectores rurales, que ha ingresado al sistema educativo arrastrando déficits cognitivos y lingüísticos serios por lo cual han presentado un bajo rendimiento en el aprendizaje de la lectura (Velarde y otros 2013). Esto se sustenta en la teoría socioculturista de Vigotsky (citado en Velarde 2010), donde el desarrollo del lenguaje y el pensamiento dependen de la interacción que el niño haya tenido con su medio ambiente.

Con respecto a esto, González (citado en Velarde y otros 2013) afirma que la marginalidad reduce la calidad, frecuencia y el tiempo de las interacciones verbales niño-madre afectando el proceso de adquisición del lenguaje (facilitador del aprendizaje lector) e incluso el desarrollo cognitivo del niño.

Este punto es importante de mencionar, pues los niños participantes en la presente investigación provienen de niveles socio económicos bajos, y presentan dificultades en los procesos léxicos, tanto en el uso la ruta visual como en la ruta fonológica.

2.3 Definición de términos básicos

- Procesos léxicos: Proceso de medio nivel de la lectura conformada por dos rutas o vías para el análisis de la palabra. La primera vía visual, léxica o directa; y la segunda vía fonológica, subléxica o indirecta. Ambas vías funcionan de manera conjunta al momento de la lectura, y se activan según el grado de familiaridad que el lector tenga con las palabras; es decir si le son conocidas o no, o si se trata de una pseudopalabra (Cuetos 2010; Velarde y otros 2013).

- Conciencia fonológica: Habilidad metalingüística relacionada con la capacidad para manipular y reflexionar sobre los aspectos sonoros del lenguaje hablado, y que cuenta con tres niveles: conciencia silábica, conciencia intrasilábica, y conciencia fonémica (Jiménez y Ortiz 1995).

- Personas con nivel intelectual fronterizo: Se define así a las personas que obtienen un coeficiente intelectual entre 70 y 79 en la prueba de factor g de Cattell, y que además presentan una agrupación heterogénea de síndromes, trastornos o enfermedades específicas del neurodesarrollo, que tienen un impacto en las esferas académicas y sociales, y que repercute en su autoestima y autopercepción (Calderón 2003; Salvador-Carulla y otros 2013).

2.4 Hipótesis

2.4.1 Hipótesis general:

La aplicación del programa “Leito” eleva significativamente el nivel de conciencia fonológica de los niños con Nivel Intelectual Fronterizo y con

dificultades en los procesos léxicos de segundo grado de educación primaria pertenecientes a seis instituciones educativas públicas de la UGEL LIMA 01.

2.4.2 Hipótesis específicas:

1. Existen diferencias estadísticamente significativas en el nivel de conciencia fonológica entre el grupo control y el grupo experimental después de la aplicación del Programa “Leíto: Preparémonos para la lectura”
2. Existen diferencias estadísticamente significativas en el nivel de conciencia fonológica en el grupo experimental antes y después de la aplicación del Programa “Leíto: Preparémonos para la lectura”
3. No existen diferencias estadísticamente significativas en el nivel de conciencia fonológica en el grupo control antes y después de la aplicación del Programa “Leíto: Preparémonos para la lectura”

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

Según Hernández, Fernández-Collados y Baptista (2010) el enfoque de la presente investigación es cuantitativo, ya que parte de una idea, de la cual se derivan preguntas y objetivos de investigación. A partir de las preguntas se establecieron hipótesis y se determinaron variables, para luego desarrollar un plan para probarlas. Para ello, se midieron las variables en un determinado contexto, se analizaron las mediciones obtenidas (con frecuencia utilizando métodos estadísticos), y se establecieron una serie de conclusiones respecto de las hipótesis.

La investigación es de tipo experimental o explicativa porque su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se

manifiesta, o por qué se relacionan dos o más variables. En el presente estudio se trata de analizar el efecto de la variable independiente, el programa “Leíto: Preparémonos para la lectura”, sobre la variable dependiente, conciencia fonológica.

El diseño de la investigación es experimental, en su variante cuasi-experimental los cuales también manipulan deliberadamente, al menos, una variable independiente para observar su efecto y relación con una o más variables dependientes, sólo que difieren de los experimentos “puros” en el grado de seguridad que pueda tenerse sobre la equivalencia inicial de los grupos.

En los diseños cuasi-experimentales los sujetos no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan, sino que dichos grupos ya están formados antes del experimento, siendo la razón por la que surgen y la manera como se forman, independiente o aparte del experimento (Hernández, Fernández-Collados y Baptista 2010). Es así que para la presente investigación se decidió que el grupo experimental estaría conformado por todos los alumnos de segundo de primaria que cumplieran los requisitos de nivel intelectual fronterizo y dificultades en los procesos léxicos, que estudiaban en tres instituciones educativas ubicadas en zonas aledañas, para que puedan recibir el programa sin que factores externos (en este caso la distancia) sean impedimento. Por lo tanto, el grupo control quedó conformado por aquellos niños que cumpliendo los requisitos de inclusión, estudiaban en tres colegios no próximos.

El esquema del diseño es el siguiente:

GE O1 X O2

GC O3 O4

Donde:

GE = Grupo experimental

GC = Grupo control

O1 y O3 = Prueba de entrada

O2 y O4 = Prueba de salida

3.2 Población y muestra

La población elegida fueron todos los alumnos de segundo de primaria de seis instituciones educativas públicas de la UGEL Lima 01, los cuales sumaron un total de 400 alumnos. Todos fueron evaluados con el Test de Inteligencia - factor g de Cattell y otros (1992, 1993), la cual se realizó en grupos de 5 a 6 niños, como máximo, para garantizar que el trabajo sea individualizado y que los niños mantengan un adecuado nivel de atención.

Los niños menores de ocho años, seis meses fueron evaluados con la Escala 1 del test, y los niños mayores de ocho años, seis meses con la Escala 2 del test.

Luego, de manera individual, se evaluó los procesos léxicos de la lectura con la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores – PROLEC R de Cuetos y otros (2007).

Una vez realizado este filtro, se seleccionaron los niños que obtuvieron un coeficiente intelectual de 70 a 79, perteneciente al nivel intelectual Fronterizo, y que obtuvieron puntajes pertenecientes a la escala de dificultad o dificultad severa en los procesos léxicos. Es así que la muestra quedó conformada por 18 niños entre 7 y 8 años de edad.

Estos, fueron evaluados con el Test de Habilidades Metalingüísticas (THM) para determinar su rendimiento en conciencia fonológica. Luego, fueron divididos en dos grupos de nueve niños, donde uno conformó el grupo control, y el otro el grupo experimental. A este último se les aplicó el programa Leíto: preparémonos para la lectura, específicamente el apartado de conciencia fonológica, durante un período de siete semanas.

Concluida la etapa de la aplicación del programa, ambos grupos fueron re-evaluados con el THM.

3.3. Definición y operacionalización de las variables

3.3.1 Variable independiente

3.3.1.1 Definición conceptual

La variable independiente está representado por el Programa de Estimulación Cognitiva de las Habilidades Pre Lectoras “Leíto: preparémonos para la lectura” de Velarde y Meléndez (2012), el cual fue ampliado y mejorado por las alumnas de IV ciclo de la especialidad de primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM), en el cual se estimulan cuatro habilidades pre lectoras: Estimulación del lenguaje oral, Programa de Conciencia Fonológica, Programa de Conocimiento de letras, y Estimulación de la Memoria Verbal.

Se le considera como tal pues es aquella que será manipulada por el investigador con el objetivo de determinar cómo incide en la variable dependiente (Ángeles y otros 2011).

El enfoque que presenta este programa es el cognitivo – psicolingüístico de Clemente y Domínguez (citado en Velarde y Meléndez 2012), quienes afirman que las habilidades relacionadas con el aprendizaje de la lectura tienen que ver con funciones lingüísticas y metalingüísticas como son los niveles semánticos y sintácticos del lenguaje oral, la conciencia fonológica y la memoria verbal.

3.3.1.2 Definición operacional

El programa “Leíto: preparémonos para la lectura” tiene como objetivo estimular habilidades pre – lectoras para facilitar el ingreso al aprendizaje formal de la lectura. Estas son: lenguaje oral, conciencia fonológica, conocimiento de las letras, y memoria auditiva verbal.

Las autoras plantean una serie de fichas divididas en niveles y tareas, las cuales serán utilizadas a criterio del docente o especialista. Es decir, puede usarse en el

orden establecido o de manera aleatoria en la cantidad de sesiones que crean necesarias.

Teniendo en cuenta esta flexibilidad, y en base a lo mencionado por Jiménez y Ortiz (1995) sobre el desarrollo de la conciencia fonológica, el programa fue organizado de tal manera que se estimulan los niveles de rimas, sílabas y fonemas de manera simultánea. Es decir, se procuró presentar una tarea de cada uno de los niveles, por cada sesión. Así mismo, se vio conveniente utilizar material visual – concreto y que en ocasiones los niños trabajen de manera grupal, para que se puedan asimilar de manera óptima los conocimientos impartidos (ver anexo).

El período de aplicación duró alrededor de dos meses, con una frecuencia de tres veces a la semana y una duración de 60 minutos por clase.

3.3.2 Variable dependiente

3.3.2.1 Definición conceptual

La variable dependiente es la conciencia fonológica, puesto que es la variable en donde se observó si el programa “Leíto: Preparémonos para la lectura” ejercía algún efecto.

En base a Jiménez y Ortiz (1995) la conciencia fonológica es una habilidad metalingüística relacionada con la capacidad para manipular y reflexionar sobre los aspectos sonoros del lenguaje hablado, y que cuenta con tres niveles: conciencia silábica, conciencia intrasilábica, y conciencia fonémica.

3.3.2.2 Definición operacional

Esta variable fue medida con el Test de habilidades metalingüísticas (THM) de Gómez y otros (1995), la cual está conformada por siete sub-test que en conjunto deben sumar un puntaje de siete para determinar que esta habilidad se encuentra desarrollada. Estos sub-test son los siguientes:

- Rimas: Dividido en rimas iniciales y rimas finales. Consiste en unir las figuras según coincidan en igualdad de sílabas, ya sea iniciales o finales.
- Segmentación de palabras. Consiste en partir las palabras brindadas en sílabas.
- Supresión de sílabas. Consiste en suprimir la sílaba inicial, haciendo mención únicamente de las sílaba(s) finales.
- Adición de sílabas. Consiste en juntar las sílabas mencionadas de manera secuencial y también de manera inversa.
- Aislar fonemas. Consiste en mencionar el fonema (consonante o vocal) con el cual inicia, termina o contiene una palabra, y a partir de ello identifique a que dibujo le pertenece.
- Unión de fonemas. Consiste en pronunciar los fonemas pertenecientes a una palabra, que el niño debe unir por sí solo.
- Conteo de fonemas. Consiste en mencionar diferentes palabras y se identifiquen el número de fonemas que las conforman.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Los instrumentos utilizados en la investigación para seleccionar la muestra fueron:

3.4.1 Test de Inteligencia, Factor “g” Escala 1 y Escala 2. Forma A. de R.B. Cattell y otros (1992, 1993), estandarizado en Lima Metropolitana por Altez y otros.

Cuadro 1

Ficha técnica del Test de Inteligencia, Factor “g” Escala 1 y Escala 2. Forma A. de R.B. Cattell

Autor(es)	R.B. Cattell
Objetivo	Pretende medir con precisión la inteligencia de sujetos con diferente lenguaje, cultura, status social o nivel educativo.
Forma de aplicación	Individual y colectiva
Edad de aplicación	De los 4 a 8 años de edad (Escala 1) De los 8 a 14 años de edad y adultos de nivel cultural medio (Escala 2)
Duración de la prueba	Doce minutos y medio de trabajo efectivo, aproximadamente media hora incluyendo instrucciones
Materiales	Manual, cuadernillo, hoja de respuesta, cronómetro

Cuadro 2

Ficha técnica de la Escala 1

Descripción del instrumento	Contenido, instrucciones y calificación: 4 subtest
	Sustitución: El niño tiene que copiar símbolos debajo de los dibujos que figuran en la hoja, utilizando un modelo de símbolos asociados con figuras simples. Consta de 6 ítems y su tiempo de duración es de 80 segundos.
	Laberintos: El niño tiene que planear anticipadamente y moverse adecuadamente por un laberinto. Consta de 12 ítems y dura 90 segundos.
	Identificación: Aquí el niño tiene que identificar y marcar los objetos que sean nombrados por el examinador. Consta de 12 ítems y el tiempo aproximadamente de duración es de 2 minutos.
	Semejanzas: Exige la utilización de los procesos del pensamiento asociativo. Consiste en localizar entre varios objetos uno que sea igual al modelo. Consta de 12 ítems y el tiempo de duración es de 2 minutos.
Calificación	La puntuación directa en cada sub test es el número de aciertos logrados en el mismo. La puntuación total es la suma de todas las puntuaciones obtenidas en los cuatro sub test. La puntuación directa máxima es de 48 puntos. Las puntuaciones son convertidas en cocientes intelectuales por edad, para luego transformarlos en centiles y eneatis por edad. Luego se identifica a que nivel intelectual pertenece cada coeficiente intelectual.

Cuadro 3

Ficha técnica de la Escala 2

Descripción del instrumento	Contenido , instrucciones y calificación: 4 subtest
	Series: Constituido por series incompletas y progresivas. La tarea consiste en seleccionar, entre las opciones propuestas, la respuesta que continúa adecuadamente la serie.
	Clasificación: consta de cinco figuras, el sujeto debe identificar la única que difiere de las otras cuatro.
	Matrices: Consiste en completar el cuadro de dibujos que se presente en el margen izquierdo, mediante la elección de una de las cinco opciones que se proponen.
	Condiciones: Exige la elección de la alternativa que cumple las mismas condiciones a que se atiende el cuadro o figura que se da como referencia.
Calificación	La puntuación directa en cada sub test es el número de aciertos logrados en el mismo. La puntuación total es la suma de todas las puntuaciones obtenidas en los cuatro sub test. La puntuación directa máxima es de 46 puntos. Las puntuaciones son convertidas en cocientes intelectuales por edad, para luego transformarlos en centiles y eneatis por edad.

3.4.2 Batería de Evaluación de los Procesos Lectores – PROLEC R

Cuadro 4

Ficha técnica de la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores

Autor(es)	F. Cuetos, B. Rodríguez, E. Ruano y D. Arribas (2007)
Objetivo	Diagnosticar las dificultades en el aprendizaje de la lectura, mostrando además los procesos cognitivos responsables de dichas dificultades.
Forma de aplicación	Individual
Edad de aplicación	De los 6 a los 12 años de edad (1º a 6º de Educación Primaria)
Duración de la prueba	Variable, entre 20 minutos con los alumnos de 5º y 6º de primaria, y 40 minutos con los de 1º y 4º de Primaria
Materiales	Manual, cuaderno de estímulos y cuaderno de anotación
Descripción del instrumento	Contenido, instrucciones y calificación: 9 índices principales, 10 secundarios y 5 de habilidad normal. Sólo se describirán los sub test que se usarán en la presente investigación
	Procesos perceptivos: Reconocimiento del nombre o sonido de letras Igual – Diferente
	Procesos léxicos:

<p>Lectura de palabras: Requiere la lectura de 40 palabras, de las cuales 20 son de alta frecuencia y 20 de baja frecuencia. También mide el nivel de precisión y velocidad para realizar la tarea. Calificación: Precisión/velocidad por 100.</p> <p>Lectura de pseudopalabras: El proceso evaluado es la adquisición de las reglas de conversión grafema-fonema a partir de la lectura de 40 pseudopalabras. También mide el nivel de precisión y velocidad para realizar la tarea. Calificación: Precisión/velocidad por 100.</p>
<p>Procesos sintácticos:</p> <p>Estructuras gramaticales</p> <p>Signos de puntuación</p>
<p>Procesos semánticos:</p> <p>Comprensión de oraciones</p> <p>Comprensión de textos</p> <p>Comprensión oral</p>

3.4.3 El Test de Habilidades Metalingüísticas (THM)

Este instrumento fue empleado para evaluar la variable dependiente: la conciencia fonológica, tanto antes como después de la aplicación del programa para estimular dicha variable.

Cuadro 5

Ficha técnica del Test de Habilidades Metalingüísticas

Autor(es)	Pedro F. Gómez, José Valero, Rosario Buades y Antonio M. Pérez (1995)
Objetivo	Identificar el grado de desarrollo de las habilidades metalingüísticas al inicio del aprendizaje sistemático de la lectoescritura.
Forma de aplicación	Individual
Edad de aplicación	Alumnos que finalizan la etapa de Educación Infantil y que comienzan 1º del Primer Ciclo de Educación Primaria. Aplicable, igualmente, a alumnos de cursos superiores con dificultades lecto-escritoras.
Duración de la prueba	30 minutos
Materiales	Manual de aplicación, hoja de respuestas, cuadernillo de figuras usado en la aplicación de segmentación silábica, supresión sílaba inicial, aislar fonemas
Descripción del instrumento	Contenido, instrucciones y calificación: 7 subtest divididos en tres grandes áreas
	Sensibilidad fonológica:

	<p>Rimas: Dividido en rimas iniciales y rimas finales. Consiste en unir las figuras según coincidan en igualdad de sílabas, ya sea iniciales o finales. Por ejemplo: Unir Carro con Caracol (inicial), Ventana con Campana (final). Es importante nombrarle previamente todos los dibujos. Calificación: 1 punto por cada respuesta correcta. Puntuación máxima 12 puntos</p>
	<p>Conciencia fonológica silábica:</p>
	<p>Segmentación silábica: Consiste en partir las palabras brindadas en sílabas, usando para ello las palmadas. Calificación: 1 punto por cada respuesta correcta. Puntuación máxima 20 puntos</p>
	<p>Supresión silábica: Consiste en suprimir la sílaba inicial, haciendo mención únicamente las sílaba(s) finales. Calificación: 1 punto por cada respuesta correcta. Puntuación máxima 12 puntos</p>
	<p>Adición silábica: Consiste en juntar las sílabas mencionadas de manera secuencial y también de manera inversa. Calificación: 1 punto por cada respuesta correcta. Puntuación máxima 10 puntos</p>
	<p>Conciencia fonológica fonémica</p>
	<p>Aislar fonemas. Consiste en mencionar el fonema (consonante o vocal) con el cual inicia, termina o contiene una palabra, y a partir de ello identifique a que dibujo le pertenece. Calificación: 1 punto por cada respuesta correcta. Puntuación máxima 8 puntos.</p>

	<p>Unir fonemas. Consiste en pronunciar los fonemas pertenecientes a una palabra, que el niño debe unir por sí solo. Calificación: 1 punto por cada respuesta correcta. Puntuación máxima 20 puntos.</p> <p>Contar fonemas. Consiste en mencionar diferentes palabras y se identifiquen el número de fonemas que las conforman. Calificación: 1 punto por cada respuesta correcta. Puntuación máxima 20 puntos.</p>
Calificación	<p>El total de puntos obtenidos se divide entre el puntaje máximo, obteniendo un cociente por cada subtest. Estos luego serán sumados alcanzando puntajes entre 0 y 7.</p>

Los niveles de conciencia fonológica según las puntuaciones finales, no son propuestos por los autores, por lo cual se propone las siguientes categorías tomando en cuenta la edad de los niños que conformaron la muestra, así como su grado de escolaridad.

Cuadro 6

Niveles y puntajes del Test de Habilidades Metalingüísticas

Niveles	Puntajes	Descripción
Muy bajo	De 0 a 1,75	Los alumnos cuya puntuación total se encuentra comprendida entre estos intervalos carecen de habilidades fonológicas básicas que facilitan el acceso a la lecto escritura. Los aciertos son en los sub – test 1 y 3, aunque en la mayoría de los casos no de forma absoluta.
Bajo	De 1,75 a 3,50	Las puntuaciones globales que oscilan en torno a estos límites, reflejan, en general, a alumnos capaces de desenvolverse con éxito en las sub pruebas 1 y 3, pero con dificultades manifiestas para operar con eslabones silábicos, así como para identificar palabras con premisas fonémicas determinadas.
Medio	De 3,50 a 5,25	Referida a alumnos que alcanzaron desempeñarse con éxito en los primeros sub test del THM. Fracasan, sin embargo con respecto a las exigencias que plantean las sub pruebas 6 y 7.
Alto	De 5,25 a 7	Alumnos con un comportamiento fonológico brillante en todas las partes de la prueba. Con posterioridad a la aplicación del THM, algunos de estos alumnos, fundamentalmente, los que se acercan al intervalo superior ya han aprendido a leer.

3.4.4 Programa de Estimulación Cognitiva de las Habilidades Pre Lectoras “Leíto: Preparémonos para la lectura ”

Fue diseñado por Velarde y Meléndez (2012); y ampliado y mejorado por las alumnas de IV ciclo de la especialidad de primaria de la Facultad de Educación de la UNMSM.

Está conformado por cuatro programas que estimulan las habilidades pre lectoras que, según el enfoque teórico denominado modelo cognitivo y psicolingüístico de Clemente y Domínguez (citado en Velarde y Meléndez, 2012), entiende que el éxito de la lectura se encuentra relacionado al lenguaje oral, memoria verbal y procesos metalingüísticos

Dichas habilidades son: Estimulación del lenguaje oral, Programa de Conciencia Fonológica, Programa de Conocimiento de letras, y Estimulación de la Memoria Verbal.

Las autoras, dejan libertad a los docentes para aplicar el programa en las sesiones que crean necesarias, pues el objetivo es que éste sea asimilado significativamente por el conjunto total de alumnos. Así mismo, si el docente prefiere, puede estimular de manera intercalada una o más tareas de cada habilidad en cada sesión según la complejidad de estas o la demanda de tiempo. Sin embargo, todas las áreas o habilidades interactúan entre sí a lo largo de todo el programa.

Para la presente investigación, se procederá a trabajar el programa de conciencia fonológica, el cual se describe a continuación:

a. Programa de Conciencia Fonológica: Pretende trabajar dicho predictor en sus tres niveles: rimas, sílabas y fonemas; a través de una serie de tareas como identificar, segmentar, unir y producir; las cuales se distribuyen en 42 fichas de trabajo agrupadas en tareas específicas que a continuación se pasarán a mencionar.

Para el nivel de rimas son cinco tareas:

- Reconocer una rima
- Elegir entre varias la palabra que rima con otra
- Identificar la palabra sobrante
- Producir una rima
- Aislar una rima

Para el nivel de sílabas (inicial, medial y final) son seis tareas subdivididas entre una a cuatro fichas por tarea:

- Tarea 1: Contar las sílabas de una palabra
- Tarea 2:
 - a. Identificar una sílaba al comienzo de una palabra
 - b. Identificar una sílaba al final de una palabra
 - c. Identificar la sílaba medial
- Tarea 3:
 - a. Buscar palabras que contengan la sílaba común al comienzo
 - b. Buscar palabras que contengan una sílaba común al final
 - c. Buscar palabras que contengan una sílaba común al medio
- Tarea 4:

- a. Identificar una sílaba común al comienzo en dos o más palabras
 - b. Identificar una sílaba común al final en dos o más palabras
 - c. Identificar una sílaba común al medio en dos o más palabras
 - d. Identificar una sílaba común en diferentes posiciones en dos o más palabras
- Tarea 5:
- a. Elegir entre varias la palabra que comienza con la misma sílaba que la primera
 - b. Elegir entre varias la palabra que termina con la misma sílaba que la primera
 - c. Elegir entre varias la palabra que tiene en el medio de la misma sílaba que la primera
- Tarea 6:
- a. Decir palabras que comiencen con la misma sílaba de una dada
 - b. Decir palabras que terminen con la misma sílaba que una dada
 - c. Inventar palabras que tengan la misma sílaba medial que una dada

Para el nivel de fonemas (inicial, medial y final) son ocho tareas divididas entre una a cuatro fichas por tarea:

- Tarea 1: Producir Fonemas aislados a través de onomatopeyas

- Tarea 2: Imitar la producción de palabras exagerando el sonido inicial o final
- Tarea 3:
 - a. Identificar un fonema al comienzo de la palabra
 - b. Identificar un fonema al final de la palabra
 - c. Identificar un fonema al medio de la palabra
- Tarea 4:
 - a. Buscar palabras que contengan un fonema común al comienzo
 - b. Buscar palabras que contengan un fonema común al final
 - c. Buscar palabras que contengan un fonema común medial
- Tarea 5:
 - a. Identificar un fonema común al comienzo de dos o más palabras
 - b. Identificar un fonema común al final de dos o más palabras
 - c. Identificar un fonema común al medio de dos o más palabras
 - d. Identificar un fonema común en diferentes posiciones en dos o más palabras
- Tarea 6:
 - a. Elegir entre varias las palabras que comienzan con el mismo fonema que otra
 - b. Elegir entre varias las palabras que terminan con el mismo fonema que otra

- c. Elegir entre varias las palabras que tienen en el medio el mismo fonema que otra
- Tarea 7:
- a. Decir palabras que comiencen con el mismo fonema que una dada
 - b. Decir palabras que terminen con el mismo fonema que una dada
 - c. Decir palabras que tengan el mismo sonido medial que una dada
- Tarea 8:
- a. Separar los sonidos que conforman cada palabra
 - b. Unir los sonidos de las letras para formar una palabra

Es importante acotar que el presente programa apunta a desarrollar cinco aspectos de la conciencia fonológica que evalúa el Test de Habilidades Metalingüísticas, los cuales son: Segmentación de palabras, rimas, aislar fonemas, unión de fonemas y conteo de fonemas.

Por otro lado, para fines de la presente investigación, las fichas de trabajo mencionadas fueron agrupadas en 20 sesiones, buscando con ello trabajar en paralelo los tres niveles de la conciencia fonológica (ver Anexo 7).

3.5 Procedimiento

La muestra seleccionada para la presente investigación es de tipo no probabilístico, específicamente de casos-tipo ya que los participantes deben

cumplir con las características descritas en el planteamiento del problema (Hernández, Fernández-Collados y Baptista, 2010).

Para llegar a ellos, se necesitó la ayuda del SAANEE ubicado en el distrito de Villa el Salvador, quienes cuentan con acceso directo a colegios públicos de los distritos pertenecientes a la UGEL Lima 01.

Posteriormente, se realizó las visitas a dichos colegios para solicitar los permisos correspondientes, al director(a) del plantel educativo y a los padres de familia, y así poder iniciar el trabajo directo con los niños.

Luego se procedió a evaluar a los niños de segundo grado de primaria con el test de Inteligencia, factor “g” de Cattell y otros (1992, 1993) y con la Batería de evaluación de los procesos lectores Prolec – R, específicamente los sub test de palabras y de pseudopalabras, para poder seleccionar a quienes cumplieran con los requisitos de nivel intelectual Fronterizo y dificultades en los procesos léxicos.

Después, los niños que cumplieron dichos requisitos, fueron evaluados con el Test de Habilidades Metalingüísticas (THM), y luego distribuidos en dos grupos, donde uno sería el grupo experimental, y el otro el grupo control. Para ello, se tuvo en cuenta la ubicación de los colegios, ya que se buscó facilitar el acceso a la aplicación del programa. Es decir, nueve niños de la muestra que estudiaban en colegios aledaños conformaron el grupo experimental, y nueve niños de la muestra que estudiaban en colegios lejanos conformaron el grupo control.

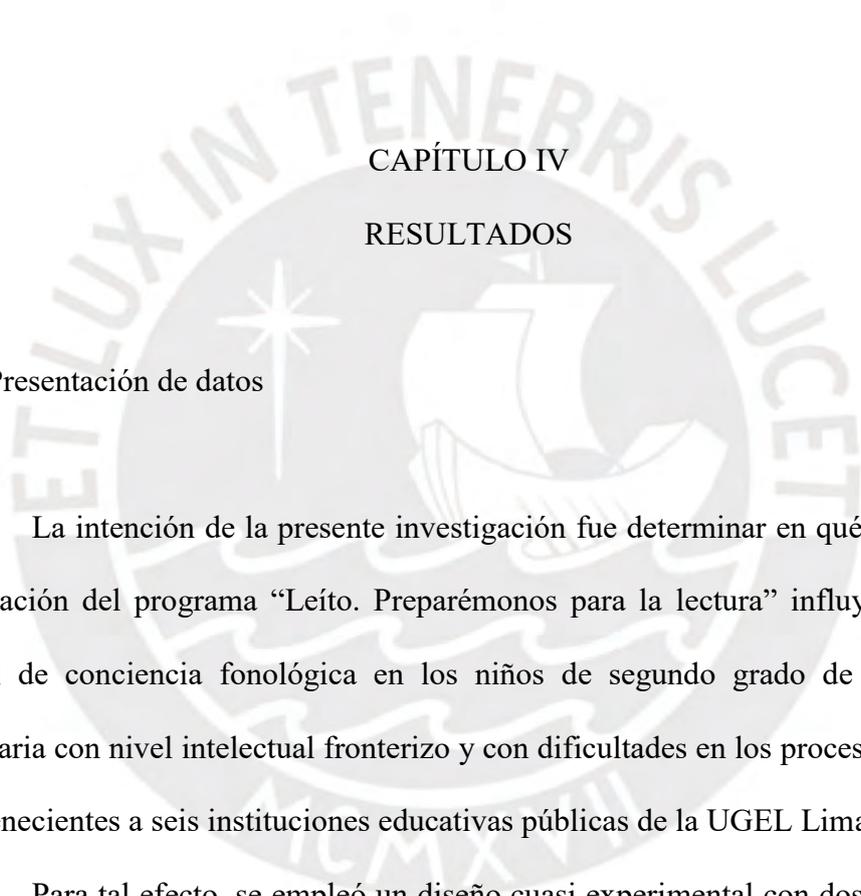
Al primer grupo se les aplicó el programa “Leíto, preparémonos para la Lectura”, específicamente el Programa de Conciencia Fonológica.

Pasado el tiempo de duración del programa, ambos grupos volvieron a ser evaluados con el THM para determinar las mejorías en cuanto a conciencia fonológica se refiere.

Finalmente, es importante acotar que el programa tuvo una frecuencia de tres veces por semana, con una hora de duración por sesión, siendo un total de siete semanas las que se emplearon para aplicar el programa. Las 20 sesiones fueron dadas después del horario regular de clases de los alumnos, es decir por la tarde.

3.6 Procesamiento y análisis de datos

Los datos obtenidos fueron analizados con el programa estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versión 24.0. Se empleó un análisis descriptivo y para contrastación de las hipótesis se aplicó la estadística inferencial a través de la t de student para determinar si los resultados son significativos.



CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1 Presentación de datos

La intención de la presente investigación fue determinar en qué medida la aplicación del programa “Leíto. Preparémonos para la lectura” influye sobre el nivel de conciencia fonológica en los niños de segundo grado de educación primaria con nivel intelectual fronterizo y con dificultades en los procesos léxicos, pertenecientes a seis instituciones educativas públicas de la UGEL Lima 01.

Para tal efecto, se empleó un diseño cuasi experimental con dos grupos de estudios: experimental y control, quienes fueron evaluados antes y después de la ejecución del programa. Sólo el grupo experimental fue expuesto al programa.

Para medir la conciencia fonológica se utilizó el Test de Habilidades Metalingüística (THM) que evalúa las tareas de segmentación silábica, supresión silábica inicial, detección de rimas, adición silábica, aislar fonemas, unir fonemas,

contar fonemas. Los resultados obtenidos en cada uno de sus estos subcomponentes, así como el resultado global, conforman la base de datos a ser analizados.

Siguiendo lo expuesto, se pasará a presentar los resultados obtenidos en el presente estudio siguiendo el siguiente esquema: Se expondrán el análisis de los resultados de cada tarea evaluada, en su modalidad pre test y post tanto del grupo control como del grupo experimental. Luego, se presentará el análisis de las puntuaciones totales, en su modalidad de pre test y post test tanto del grupo control como del grupo experimental. Dichos resultados pasaran a ser comparados, primero dentro de cada grupo, y luego entre ambos grupos. Por último, se analizará si la diferencia encontrada entre los resultados pos test del grupo control y experimental son significativos.

4.2 Análisis de datos

4.2.1 Análisis descriptivo

A continuación, se realizará el análisis descriptivo comparativo de los resultados de las evaluaciones pre test y post del grupo control y el grupo experimental.

En la tabla 1, en el análisis comparativo de los resultados del grupo control se puede apreciar que en el pre test los resultados muestran un nivel medio con el 66.7%, y a nivel bajo están con el 33.3%, en cambio en los resultados finales se puede apreciar que se incrementa el nivel alto al 22.2%, y disminuye al 11.1% el

nivel bajo, mientras que el nivel medio se mantiene con el 66.7%. Esto indica que existe una evolución regular en este grupo.

Tabla 1

Análisis comparativo del grupo control en el nivel de pre test y post test

	Grupo control			
	Pre test		Post test	
	F	%	f	%
Bajo	3	33,3%	1	11,1%
Medio	6	66,7%	6	66,7%
Alto	0	0,0%	2	22,2%

En la tabla 2, se muestran los porcentajes correspondientes al rendimiento alcanzado por el grupo control en cada uno de los sub test de la prueba THM, y la frecuencia que representa dichos porcentajes.

En el análisis se logra apreciar que existen cambios en los resultados en la mayoría de sub test; sin embargo no se aprecia una mejoría evidente, es decir, no todos han podido alcanzar un nivel alto en sus evaluaciones post test. Los cambios más notorios se observan en supresión y adición silábica, que en el pre test se presentaron con el 66.7% y en pos test mejoraron al 88.9%. En rimas también presentó mejora, ya que se incrementó al 88.9% al nivel alto. En el resto de sub test los resultados son similares.

Tabla 2

Análisis del grupo control en su modalidad pre y post test

		Pre test		Post test	
		F	%	F	%
Segmentación Silábica	Bajo	0	0,0%	0	0,0%
	Medio	0	0,0%	0	0,0%
	Alto	9	100,0%	9	100,0%
Supresión Silábica	Bajo	3	33,3%	1	11,1%
	Medio	0	0,0%	0	0,0%
	Alto	6	66,7%	8	88,9%
Rimas	Bajo	6	66,7%	1	11,1%
	Medio	0	0,0%	0	0,0%
	Alto	3	33,3%	8	88,9%
Adición Silábica	Bajo	3	33,3%	1	11,1%
	Medio	0	0,0%	0	0,0%
	Alto	6	66,7%	8	88,9%
Aislar Fonemas	Bajo	8	88,9%	4	44,4%
	Medio	0	0,0%	0	0,0%
	Alto	1	11,1%	5	55,6%
Unir fonemas	Bajo	8	88,9%	8	88,9%
	Medio	0	0,0%	0	0,0%
	Alto	1	11,1%	1	11,1%
Contar fonemas	Bajo	6	66,7%	7	77,8%
	Medio	0	0,0%	0	0,0%
	Alto	3	33,3%	2	22,2%

En la tabla 3, en el análisis comparativo del grupo experimental en sus etapas de pre test y post test, los resultados avalan la progresión y mejora de los alumnos al ser incentivados mediante el taller, ya que en el pre test los datos indican que un 55.6% estaba en un nivel medio, un 44.4% en un nivel bajo y un 0.0% en un nivel alto. Después de la aplicación del programa, el 100% de los niños se ubica en el nivel alto, es decir presentan una desarrollada conciencia fonológica.

Tabla 3

Análisis comparativo del grupo experimental en el nivel de pre test y post test.

	Grupo experimental			
	Pre test		Post test	
	F	%	f	%
Bajo	4	44,4%	0	0,0%
Medio	5	55,6%	0	0,0%
Alto	0	0,0%	9	100,0%

En la tabla 4, se muestran los porcentajes correspondientes al rendimiento alcanzado por el grupo experimental en cada uno de los sub test de la prueba THM, y la frecuencia que representa dichos porcentajes.

Los resultados que presenta el grupo experimental, se aprecia que existen evoluciones en los encuestados, ya que la aplicación del programa ha hecho que mejoren notoriamente en conciencia fonológica. Las evoluciones se aprecian en segmentación silábica que logra un incremento del 100%, en supresión silábica también logra el 100%, en el desarrollo de las rimas se mejoró del 55.6% al 100%, así mismo la mejora se da en adición silábica de 66.7% al 100%, en el aislamiento de los fonemas se mejoró de 22.2% a 100%, y en unión de fonemas de 100% en nivel bajo pasó al 88.9% en nivel alto. Finalmente en el contar fonema se mejoró de 66.7% en bajo a 100% alto.

Tabla 4

Análisis del grupo experimental en su modalidad pre y post test

		Pre test		Post test	
		F	%	F	%
Segmentación Silábica	Bajo	1	11,1%	0	0,0%
	Medio	0	0,0%	0	0,0%
	Alto	8	88,9%	9	100,0%
Supresión Silábica	Bajo	1	11,1%	0	0,0%
	Medio	1	11,1%	0	0,0%
	Alto	7	77,8%	9	100,0%
Rimas	Bajo	4	44,4%	0	0,0%
	Medio	0	0,0%	0	0,0%
	Alto	5	55,6%	9	100,0%
Adición Silábica	Bajo	0	0,0%	0	0,0%
	Medio	3	33,3%	0	0,0%
	Alto	6	66,7%	9	100,0%
Aislar Fonemas	Bajo	4	44,4%	0	0,0%
	Medio	3	33,3%	0	0,0%
	Alto	2	22,2%	9	100,0%
Unir fonemas	Bajo	9	100,0%	1	11,1%
	Medio	0	0,0%	0	0,0%
	Alto	0	0,0%	8	88,9%
Contar fonemas	Bajo	6	66,7%	0	0,0%
	Medio	0	0,0%	0	0,0%
	Alto	3	33,3%	9	100,0%

En la tabla 5, los resultados muestran que ambos grupos inician con un nivel medio en cuanto a la conciencia fonológica. Los resultados comparativos develan que en el grupo control el nivel medio logra el 66.7% en comparación al grupo experimental con el 55.6%, y el nivel bajo está representado con el 33.3% en el grupo control y 44.4% en el grupo experimental. Por lo tanto, las tendencias son casi similares en ambos grupos en un nivel inicial.

Tabla 5

Análisis comparativo del grupo control y experimental en el nivel de pre test

	Grupo control		Grupo experimental	
	F	%	f	%
Bajo	3	33,3%	4	44,4%
Medio	6	66,7%	5	55,6%
Alto	0	0,0%	0	0,0%

En la tabla 6, los resultados del post test que se analizan, revelan que el grupo control solo un 22.2% alcanza un nivel alto, en comparación con el grupo experimental que logra un valor del 100% a nivel alto. Esto demuestra que si existen diferencias entre ambos grupos de análisis, siendo el grupo experimental el que mejor resultados muestra, así como una evolución favorable

Tabla 6

Análisis comparativo del grupo control y experimental en el nivel post test

	Grupo control		Grupo experimental	
	F	%	F	%
Bajo	1	11,1%	0	0,0%
Medio	6	66,7%	0	0,0%
Alto	2	22,2%	9	100,0%

4.2.2 Análisis inferencial

A continuación, se pasará a analizar los resultados totales obtenidos por el grupo control y experimental, mediante el estadístico de la t de student para muestras independientes y para muestras relacionadas, para validar o descartar las hipótesis planteadas.

En la Tabla 7, se observa que el puntaje total de la prueba en el Grupo Control (S-W = 0.95, p = .706) y el Grupo Experimental (S-W = 0.91, p = .317)

se ajustan adecuadamente a una curva normal, por lo que su análisis es realizado haciendo uso de estadísticos paramétricos.

Tabla 7

Bondad de Ajuste del Puntaje Total de Conciencia Fonológica para grupo control y experimental luego de la aplicación del programa

	S-W	P
Grupo Control	0.95	.706
Grupo Experimental	0.91	.317

En la tabla 8, se indica diferencias estadísticamente significativa entre el grupo control y el grupo experimental ($t_{(9)} = 5.90$, $p < .001$) luego de la aplicación del programa. Siendo los promedios del grupo experimental ($M = 6.38$, $DE = 0.27$) mayores a los del grupo control ($M = 4.24$, $DE = 1.05$) respecto a la conciencia fonológica. Esto confirma la hipótesis específica 1.

Tabla 8

Diferencia entre grupo control y experimental luego de la aplicación del programa

		Media	Desviación Estándar	Diferencia de Medias	$t_{(9)}$	P
Puntaje Total Conciencia Fonológica	Grupo Control	4.24	1.05	2.14 [1.32; 2.96]	5.90	<.001
	Grupo Experimental	6.38	0.27			

En la tabla 9, se indica que en el Grupo Control la evaluación del Post-Test y Pre-Test presentan un ajuste adecuado a la curva normal ($S-W = 0.96$, $p = .772$) al igual que en el Grupo Experimental ($S-W = 0.86$, $p = .101$).

Tabla 9

Bondad de Ajuste del Puntaje Total de Conciencia Fonológica para grupo control y experimental antes y después de la aplicación del programa

Post – Pre	S-W	P
Grupo Control	0.96	.772
Grupo Experimental	0.86	.101

En la tabla 10, se observa que existe variación tanto en el Grupo Control como en el Grupo Experimental en cuanto a las evaluaciones antes y después del tiempo en que se efectuó el Programa. En cuanto al grupo control existen diferencias estadísticamente significativas ($t_{(8)} = 3.00$, $p = .017$) aunque generada por una variación en la media de los puntajes mínimo ($M_2 - M_1 = 0.75$, IC95% [0.18; 1.33]) que podría deberse a variables extrañas no controladas (a nivel inferencial). Por lo tanto, la hipótesis específica 3 es considerada nula.

En tanto, en el Grupo Experimental se encuentran diferencias estadísticamente significativas ($t_{(8)} = 12.48$, $p < .001$) apoyado en una variación en la media más pronunciada ($M_2 - M_1 = 2.65$, IC95% [2.16; 3.14]). Por lo tanto, a nivel inferencial, el programa evidencia efectividad en cuánto al incremento de la conciencia fonológica en grupo de personas con características similares, y de esta forma se confirma la hipótesis específica 2.

Tabla 10

Diferencia entre grupo control y experimental luego de la aplicación del programa

		Media	Desviación Estándar	Diferencia de Medias	t ₍₈₎	P
Grupo Control	Puntaje Post-Test	4.24	1.05	0.75 [0.18; 1.33]	3.00	.017
	Puntaje Pre-Test	3.49	0.70			
Grupo Experimental	Puntaje Post-Test	6.38	0.27	2.65 [2.16; 3.14]	12.48	.<.001
	Puntaje Pre-Test	3.73	0.74			

Por último, en la tabla 11 se presentan los resultados hallados mediante el análisis de la t student, los cuales muestran que sí existe una evolución positiva ya que el valor de $p=0.02$ es menor al límite ($p<0.05$) y por ende se acepta la hipótesis general planteada.

Estos resultados corroboran y respaldan que la aplicación del taller ha generado un mayor nivel de conciencia fonológica en beneficios de los estudiantes encuestados.

Tabla 11

Comprobación de hipótesis general

		Prueba de muestras relacionadas							
		Diferencias relacionadas				t	gl	Sig. (bilateral)	
		Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza Inferior Superior				
Par 1	Grupo control - Grupo experimental	0,8889	0,6009	0,2003	1,3508	0,4270	4,438	8	0,002

4.3 Discusión de resultados

La presente investigación pretende verificar la eficacia del programa “Leíto: Preparémonos para la lectura” sobre el dominio de las habilidades de la conciencia fonológica en el grupo experimental después de la aplicación del mismo. Los datos se analizan y discuten desde un enfoque cognitivo y psicolingüista, el cual promueve la estimulación de las habilidades pre lectoras, como lo es la conciencia fonológica, para facilitar el aprendizaje de la lectura.

Para garantizar que los cambios producidos en el grupo experimental son debidos a la aplicación del programa, se siguieron las condiciones metodológicas y estadísticas de rigor. Los resultados señalan que antes de la aplicación del programa, ambos grupos tanto experimental como el de control mostraron tendencias similares en los puntajes totales de la evaluación del THM. Es decir, el 66.7% del grupo control, y del 55.6% del grupo experimental obtienen puntajes iniciales correspondientes al nivel medio en conciencia fonológica, mientras que un 33.3% del grupo control y un 44.4% del grupo experimental obtienen puntajes de un nivel bajo. Por lo tanto, al ningún miembro del grupo control o experimental obtener puntajes del nivel alto, ninguno manifestaba una desarrollada conciencia fonológica. Todos eran sujetos aptos a ser estimulados en dicha habilidad.

Después de haber realizado el análisis de los datos correspondientes, los resultados muestran que en la evaluación post programa, tanto en las sub-pruebas como el puntaje total de la prueba, el grupo experimental obtiene un mejor desempeño que el grupo control con una diferencia estadísticamente significativa. Todos los que conformaron el grupo experimental pasaron de puntajes totales correspondientes a un nivel bajo o medio, a un nivel alto a un 100%. De esta

manera se confirma la hipótesis general que indica que la aplicación del programa “Leito: Preparémonos para la lectura” eleva significativamente el nivel de conciencia fonológica de los niños con nivel intelectual Fronterizo y con dificultades en los procesos léxicos de segundo grado de educación primaria. De igual manera, se confirman dos de las hipótesis específicas cuyos datos en conjunto sirven de base para confirmar la hipótesis general.

En el grupo experimental, se aprecia que en los resultados correspondientes al pos test para cada sub test evaluado, la muestra alcanza en su mayoría pasar de niveles bajos o medios a niveles altos en un 100%. Sólo en la tarea de unión de fonemas un niño no alcanza el puntaje correspondiente al nivel alto, lo cual si bien a nivel estadístico, sus resultados totales muestran cambios significativos, es importante referir los posibles factores que han influido en el desempeño final de este niño en esa única tarea. Como se mencionó en las limitaciones de la investigación, por observación se apreció que los niños de la muestra pueden haber presentado también otro tipo de diagnósticos (llámese TDAH, dificultades en el habla, problemas emocionales) que influyen negativamente en el diagnóstico de funcionamiento intelectual fronterizo. En este caso particular, este niño manifestaba resistencia a comunicarse oralmente, y dicha prueba implica un desenvolvimiento oral a comparación del sub test de contar fonemas, donde puede apoyarse en un lenguaje no verbal. Sin embargo, en las tareas de adición silábica y supresión silábica (donde también es necesario expresarse oralmente) si fue parte del resultado de evolución al 100%, pero a diferencia de la tarea de unir fonemas, estas constan de menor número de ejercicios y consta en demostrar dominio de sílabas, que son menos complejas de

manejar que los fonemas, y que se desarrolla previo a la conciencia fonémica según Jiménez y Ortiz (1995).

En cuanto a las tareas evaluadas en conciencia fonológica, el análisis de datos tomó en cuenta las siete sub pruebas del THM, de las cuales sólo cinco fueron estimuladas por parte del programa empleado, las cuales son: segmentación silábica, rimas, aislar fonemas, unir fonemas y contar fonemas. Los resultados manifiestan que el grupo experimental alcanzó al 100% un nivel alto en las tareas no estimuladas de supresión silábica y adición silábica, lo cual puede estar relacionado a que un buen dominio de las tareas de segmentación silábica e identificación silábica (tarea estimulada por el programa, más no evaluada en el THM), influyen en el dominio de otras tareas de manipulación silábica como lo son la supresión y adición silábica.

En el grupo control, se observa que el 22.2% de la muestra en la modalidad de post test, pasa de un puntaje total correspondiente al nivel medio a un nivel alto, lo cual estadísticamente es significativo, aunque con una variación mínima en la media, por lo que la última hipótesis específica es descartada.

En estos puntajes ha influido el que los dos niños de dicho grupo y que representan dicho porcentaje, recibieron clases de refuerzo particulares en lectura, lo cual avala la importancia y la efectividad de la estimulación de las habilidades que involucran dicho aprendizaje, como lo es la conciencia fonológica.

Por otro lado, también se aprecia que el nivel bajo de la puntuación total disminuyó al 11.1%. Esto puede tener como base la propuesta de Calderón (2003) quien refiere que si bien los niños fronterizos llegan a la escuela con un menor desarrollo de sus funciones cognitivas básicas y psicolingüísticas, no significa una

incapacidad para aprender. Y también puede apoyarse en las afirmaciones de Salvador-Carulla y otros (2013), quien afirma que si los niños FIL se encuentran inmersos en centros de educación regular básica (como lo son los integrantes de la muestra), pueden tener mayores posibilidades de alcanzar un mayor rendimiento académico. Sin embargo, cuando se analiza los resultados por cada sub test, se evalúa la posibilidad que sus respuestas tengan un contenido de azar, ya que por ejemplo en el sub test de contar fonemas, el nivel alto baja de un 33,3% a un 22.2%, lo cual demuestra que no presentan un dominio de la conciencia fonológica en el nivel de fonemas, nivel que es sumamente relevante porque se encuentra directamente relacionado con el dominio de las reglas de conversión grafema fonema (Bravo, 2004). Además, se aprecia que en otras tareas que se relacionan con la conciencia fonológica en el nivel fonemas, presenta proyecciones similares en sus resultados. Más bien, su evolución se ha presentado en la conciencia fonológica en el nivel de rimas y silábica, que si bien no alcanzó a un 100% en todas las tareas, corrobora lo planteado por Jiménez y Ortiz (1995) en cuanto al desarrollo de la conciencia fonológica: la conciencia silábica desarrolla antes que la conciencia fonémica.

Por último, se pretende sustentar el porqué de la funcionalidad del programa en la estimulación de la conciencia fonológica en niños con un nivel intelectual fronterizo y dificultades en los procesos léxicos. Para ello, se menciona a Bravo (2007) quien mediante sus investigaciones pudo determinar que el cociente intelectual no tiene como consecuencia una dificultad en la decodificación lectora. Es decir, los factores intelectuales no se encuentran relacionados directamente con el dominio de las reglas de conversión grafema-

fonema, propio de la ruta fonológica de los procesos léxicos, sino más bien son las funciones lingüísticas y metalingüísticas las que están comprometidas con las dificultades en el dominio de dicha ruta (Bravo 2004; Velarde 2010). Dentro de dichas funciones se encuentra la conciencia fonológica, la cual es reconocida como un predictor de la lectura (Sellés 2006) y por ende, es importante que sea estimulada por su impacto positivo en el acceso a dicho aprendizaje (Ángeles y otros 2011; Arancibia y otros 2011; Defior y otros 2002; Pardavé 2010, Velarde 2010; Velarde y otros 2011). Así mismo, se podría atenuar la influencia negativa de una baja capacidad intelectual sobre los problemas del neurodesarrollo, como lo son las dificultades en los procesos léxicos de la lectura (Artigas-Pallares, Rigau-Ratera, y García-Nonell 2011).

Se puede decir entonces que los niños con dificultades generales en el aprendizaje de la lectura, como lo son los niños con un funcionamiento intelectual límite (Salvador-Carulla y otros 2013), pueden mejorar sus dificultades en los procesos de medio nivel de la lectura (Velarde y otros 2013) mediante la aplicación sistemática de un programa que desarrolla la conciencia fonológica, ya sea dentro del horario escolar o como parte de los cursos de refuerzo escolar como lo fue la presente investigación. Así mismo, podría ser una propuesta viable que forme parte de la adaptación curricular que se acuerda como respuesta importante para lograr una educación inclusiva (MINEDU 2015), y así dicha población pueda recibir una atención educativa específica, que cumpla con el objetivo de impedir la evolución negativa de su metacondición, lo cual tiene como una de sus principales consecuencia el fracaso escolar (Salvador-Carulla y otros 2013).

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

5.1 Conclusiones

Sobre la base del marco teórico y después de haber analizado los resultados, se ha llegado a las siguientes conclusiones:

1. A nivel pre-test, se apreció tendencias similares en el nivel de conciencia fonológica de los niños que conformaron el grupo control y el grupo experimental. Es decir, antes de la aplicación del programa “Leíto: Preparémonos para la lectura” ambos grupos presentaban niveles similares de rendimiento, siendo el nivel medio el que agrupaba un mayor porcentaje, seguido por el nivel bajo que agrupaba un menor porcentaje, y ningún miembro en el nivel alto.
2. Los niños del grupo experimental mejoraron su nivel de conciencia fonológica después de la aplicación del programa “Leíto: Preparémonos para la

lectura”, pasando de niveles bajo y medio a niveles altos en un 100% en la puntuación total.

3. Los niños del grupo control presentan también diferencias significativas en su nivel de conciencia fonológica entre la evaluación pre y post test del THM, aunque sus variaciones en la media son mínimas. Esto debido a que parte de los niños que conformaron el grupo control recibieron de manera particular clases de reforzamiento en la lectura, lo cual demuestra lo efectivo de la estimulación de las habilidades relacionadas al aprendizaje de la lectura, como lo es la conciencia fonológica.

4. Los niños del grupo experimental muestran un rendimiento altamente superior que el grupo control al concluir la aplicación del programa “Leíto: Preparémonos para la lectura”

5. Los niños con un nivel intelectual fronterizo y dificultades en los procesos léxicos obtienen mejorías en conciencia fonológica al ser estimulados de manera sistemática mediante la aplicación de un programa.

5.2 Sugerencias

1. Ampliar la investigación hacia un número estadísticamente significativo de niños de segundo grado con un nivel intelectual fronterizo y dificultades en los procesos léxicos de distintas escuelas públicas y privadas de Lima, para poder generalizar los resultados.

2. Capacitar al personal docente de educación inicial y primaria en el uso de programas que estimulen la conciencia fonológica, para que los puedan aplicar

como parte de la adaptación curricular para la enseñanza de habilidades prelectoras, a niños con dificultades generales en el aprendizaje, como lo son los niños con un nivel intelectual fronterizo.

3. Considerar la estimulación de la conciencia fonológica, como una habilidad que forme parte de la adaptación curricular sugerida para lograr una educación inclusiva, cuando se busque trabajar la capacidad de la lectura, sobre todo en niños de los primeros años de educación primaria.

4. Realizar investigaciones de tipo experimental en el ámbito educativo que tengan como población a niños con un nivel intelectual fronterizo, con el objetivo de ahondar en sus necesidades educativas y puedan recibir una atención especializada y profesional.

5. Tener como precedente la presente investigación para que los niños con nivel intelectual fronterizo y dificultades en los procesos léxicos, sean considerados dentro de la población con necesidades educativas especiales que forman parte del sistema educativo inclusivo, con el fin de que puedan recibir una educación de calidad con los ajustes curriculares necesarios.

BIBLIOGRAFÍA

Fuentes primarias

DIRECCION GENERALDE EDUCACION BASICA ESPECIAL

(s.f.) Guía para orientar la intervención de los servicios de apoyo y asesoramiento para la atención de las Necesidades Educativas Especiales SAANEE. Consulta: 24 de Mayo de 2016

<http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/05-bibliografia-para-ebe/7-guia-para-orientar-la-intervencion-de-los-saanee.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACION

(2015) *Dirección de Educación Básica Especial*. Consulta: 25 de Mayo de 2016

http://datos.minedu.gob.pe/sites/default/files/EducaciónInclusiva-DireccióndeEducaciónBásicaEspecial_6.pdf

OFICINA DE MEDICIÓN DE LA CALIDAD DE LOS APRENDIZAJES

(s.f.) *Resultados generales 2007 – 2015 (MC) según el nivel de desempeño*.

Consulta: 23 de Mayo de 2016

<http://umc.minedu.gob.pe/resultados-generales-ece-2007-2015-mc/>

Fuentes de consulta

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION

(2014) *Guía consulta de los criterios diagnósticos del DSM V*. Estados Unidos: American Psychiatric Publishing.

(1995) *Manual de diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM IV*. 4° Edición. España: Masson,

ÁNGELES, Madeleine, Jackeline MICHUE, y Nancy PONCE.

(2011) *Programa Divertifonos para el desarrollo de la conciencia fonológica en niños de 5 años*. Tesis de maestría en Educación con mención en Dificultades de Aprendizaje. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Escuela de Posgrado.

ARANCIBIA, Beatriz, Marcela BIZAMA, y Katia SÁEZ.

(2011) “*Aplicación de un programa para la estimulación de la conciencia fonológica en párvulos de nivel transición 2 y alumnos de primer año básico pertenecientes a escuelas vulnerables de la provincia de Concepción, Chile*”. *Onomázein*. Santiago de Chile, número 23, pp. 81-103

ARTIGAS-PALLARÉS, Josep, Eugenia RIGAU-RATERA, y Katia GARCIA-NONELL.

(2007) “*Relación entre capacidad de inteligencia límite y trastornos de neurodesarrollo*”. *Revista de Neurología*. Barcelona, volumen 44, número 12, pp. 739-744

BALAREZO, Patricia y Norka RAMOS.

- (2009) *Nivel de conciencia fonológica de los niños del primer grado con diferentes tipos de amplificación y pérdida auditiva de la Institución Educativa “Fernando Wiese”*. Tesis de maestría en Educación con mención en Dificultades de Aprendizaje. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Escuela de Posgrado.

BRAVO, Luis

- (2007) *Lenguaje y dislexias. Enfoque cognitivo del retarde lector*. Colombia: Alfaomega
- (2004) “*La conciencia fonológica como una posible “zona de desarrollo próximo” para el aprendizaje de la lectura inicial*”. Revista Latinoamericana de Psicología. Bogotá, volumen 36, número 1, pp. 21-32

CALDERON, Abdías

- (2003) “*Los niños discapacitados: Aproximaciones conceptuales*”. Revista CONSENSUS. Lima, Volumen 7, número 7, pp. 73-93

CANNOK, Jennifer y Betsy SUAREZ.

- (2014) “*Conciencia fonológica y procesos léxicos de la lectura en estudiantes de inicial 5 años y 2° grado de una institución educativa de Lima Metropolitana*”. Revista Propósitos y Representaciones. Lima, volumen 2, número 1, pp. 9 – 48

CATTELL, Raymond e Irma ALTEZ.

(1993) *Test de Inteligencia Factor "g", Escala 2, Forma A*. Estandarizado en Lima Metropolitana. Perú: Universidad Femenina del Sagrado Corazón - UNIFE.

CATTELL, Raymond y otros

(1992) *Test de Inteligencia Factor "g", Escala 1, Forma A*. Estandarizado en Lima Metropolitana. Perú: Universidad Femenina del Sagrado Corazón - UNIFE.

CUETOS, Fernando

(2011) *Psicología de la lectura*. España: Wolters Kluwer.

CUETOS, Fernando y otros.

(2007) *Batería de Evaluación de los Procesos Lectores – PROLEC R*. Madrid, España: TEA Ediciones

DEFIOR, Sylvia, María DE LA VILLA y Fernando JUSTICIA.

(2002) *"Efectos de la estructura silábica sobre el reconocimiento de palabras en adultos analfabetos entrenados en lectura y conciencia fonológica"*. Revista de la Asociación Española de Lingüística Aplicada. La Rioja, volumen 15, pp. 25-35

DEHAENE, Stanislas

(2009) *Reading in the brain: The new science of how we read*. Nueva York:

Penguin Viking.

GARCIA Milagros, Nadia TOLEDO y Brenda VERTIZ

(2010) *Diferencias en los niveles de conciencia fonológica de niños ciegos comparados con niños videntes*. Tesis de maestría en Educación con mención en Dificultades de Aprendizaje. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Escuela de Posgrado.

GÓMEZ, Pedro y otros.

(1995) *Test de Habilidades Metalingüísticas*. Madrid: Instituto de Orientación Psicológica

HERNÁNDEZ, Roberto, Carlos FERNÁNDEZ-COLLADOS y Pilar BAPTISTA

(2010) *Metodología de la Investigación*. Quinta edición. México: Mc Graw Hill.

JIMENEZ, Juan y María del Rosario ORTIZ.

(1995) *Conciencia Fonológica y aprendizaje de la lectura: teoría, evaluación e intervención*. Madrid, España: Síntesis

PARDAVÉ, Yovana

(2010) *Efectos del Programa Profono para desarrollar la conciencia fonológica en un grupo de niños de 5 años de un colegio estatal*. Tesis de maestría en Educación con mención en Dificultades de Aprendizaje. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Escuela de Posgrado.

SALVADOR-CARULLA, Luis y otros.

(2013) *Funcionamiento Intelectual límite: guía de consenso y buenas prácticas*.
Revista de Psiquiatría y Salud Mental. Barcelona, volumen 6, número 3,
pp. 109-120.

SELLES, Pilar

(2006) *Estado actual de la evaluación de los predictores y de las habilidades relacionadas con el desarrollo inicial de la lectura*. Aula Abierta. Oviedo, número 88 pp. 53-72.

VELARDE, Esther

(2010) *Elaboración y aplicación de un Programa Metafonológico en niños de 8 a 10 años*. Investigación Educativa. Lima, Volumen 14, número 25, pp. 137-154.

VELARDE, Esther y otros.

(2013) *La lectura en el Perú: Una salida a la crisis*. Perú: Garabato Ediciones

VELARDE, Esther y Magaly MELENDEZ.

(2012) *Programa de Estimulación Cognitiva de las Habilidades Pre Lectoras "Leíto: Preparémonos para la Lectura"*. Manuscrito no publicado, Lima - Perú. Universidad Nacional Mayor de San Marcos – UNMSM.

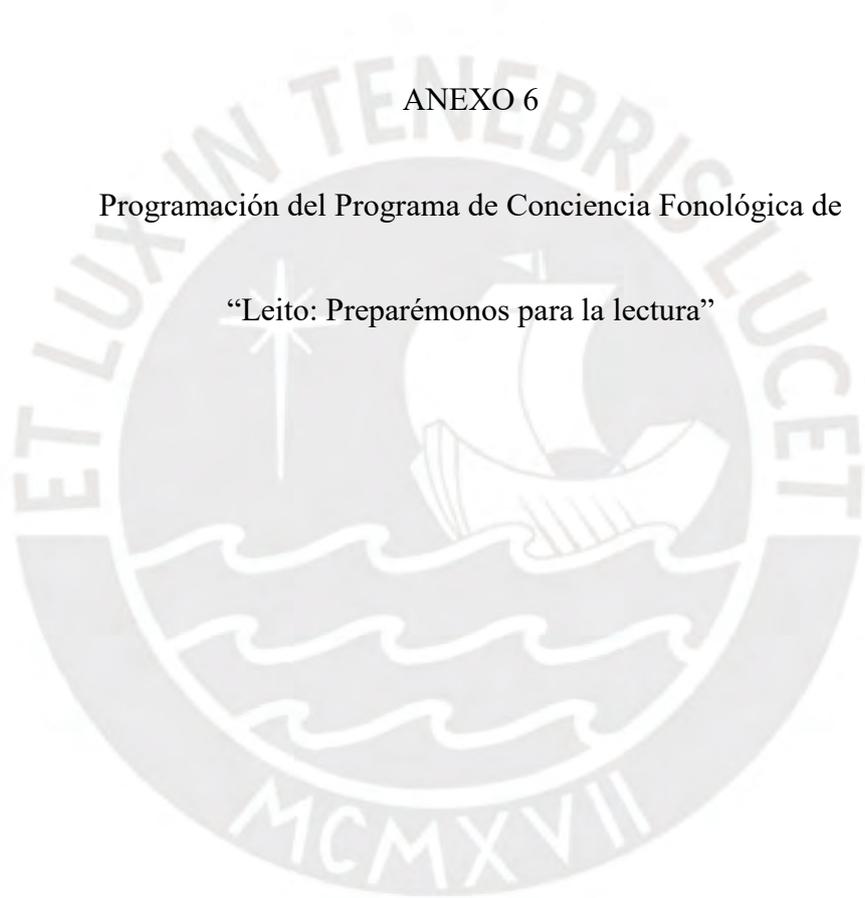
VELARDE, Esther y otros.

(2011) *Programa de Estimulación de las Habilidades Pre Lectoras en niños y niñas de educación inicial de la provincial constitucional del Callao – Perú*. Investigación Educativa. Lima, volumen 15, número 27, pp. 53-73.

ANEXO 6

Programación del Programa de Conciencia Fonológica de

“Leito: Preparémonos para la lectura”



FACTOR	AREA	SUBAREA	COMPONENTE	CAPACIDADES	INDICADORES DE LOGRO	TAREA	ACTIVIDADES
Pre-Instrumental	Percepción	Percepción auditiva	Conciencia Fonológica	Desarrolla la sensibilidad fonológica a través de las rimas	Identifica y produce rimas	Reconocer una Rima	El profesor presenta unos dibujos e indica sus nombres acentuando los sonidos finales. Pregunta al alumno si suenan igual o diferente. Después le da una ficha de trabajo donde debe pintar solo el par de figuras que suenan igual al final.
						Elegir entre varias la palabra que rima con otra	El profesor entrega una ficha con diferentes imágenes. El alumno debe indicar el nombre de cada figura, seguido, el profesor repite cada nombre acentuando el sonido final. El niño debe señalar cual figura suena igual al modelo y pintarlo.
						Identificar la palabra que no rima	El profesor indica al alumno que debe repetir el nombre de de las tres imágenes que observa. Luego, debe acentuar el sonido final de cada nombre. Le pregunta cuál de las tres suena diferente y porqué. A continuación debe pintar la imagen que sobra de las figuras siguientes.
						Producir una rima	El profesor le presenta una imagen y le solicita al alumno que indique su nombre. Luego la repite acentuando al sonido final, para luego solicitarle una palabra que suene igual a dicha palabra. Luego el niño debe inventar una palabra que suene igual y dibujarla.

						Aislar una rima	Se le presenta al alumno unas imágenes, donde se le indica los nombres siempre acentuando el sonido final. El niño debe reconocer si suenan igual y en que suenan igual. Luego debe pintarlos.
				Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de segmentación silábica e identificación de sílabas en todas sus posiciones	Segmenta una palabra en sus sílabas correspondientes	Contar las sílabas de una palabra	El profesor les indica a los alumnos observar el dibujo y menciona su nombre dividiéndola en trocitos. Les pregunta cuántos trocitos escucha y dibujar dicha cantidad. A continuación, deben dividir cada nombre de cada imagen en trocitos y dibujar la cantidad (usando puntitos).
			Identifica la sílaba inicial de una palabra		Identificar una sílaba al comienzo de una palabra	El profesor solicita al alumno que indique el nombre del dibujo. Luego el la repite acentuando el sonido inicial. Les pregunta si escuchan al comienzo el sonido que indica y si coincide con la imagen. Como coinciden debe pintar la imagen. El alumno debe hacer lo mismo con cada imagen. Pintarla si coincide con el sonido solicitado.	
					Buscar palabras que contengan la sílaba común al comienzo	El profesor indica al alumno que observa las imágenes y escuche los nombres, en donde él acentúa el sonido inicial de cada palabra, y pregunta cuales empiezan con el sonido que él indica. A continuación debe pintar solo las imágenes que inicien con el sonido indicado. Lo mismo debe realizar a continuación	

							con las series de imágenes restantes.
						Identificar una sílaba común al comienzo en dos o más palabras	El profesor indica que se observen las dos imágenes y se digan sus nombres. A continuación, él las menciona pero acentuando el sonido inicial, y preguntan si los dos trocitos iniciales suenan igual. Como es así, deben pintar las imágenes. Luego da un segundo ejemplo, donde los trocitos iniciales no suenan igual. El alumno debe reconocer que no suenan igual y no pintarlos. Luego se sigue con la actividad siguiendo las instrucciones del profesor.
						Elegir entre varias la palabra que comienza con la misma sílaba que la primera	El profesor solicita que observe y diga el nombre de las imágenes, las cuales están agrupadas en series. Luego, él repite el nombre pero acentuando el sonido inicial. Le pregunta al alumno, cuál de las palabras empieza con el mismo sonido que la primera imagen. Luego debe pintar la respuesta correcta. Debe realizar lo mismo con las siguientes series, siempre siguiendo las instrucciones del profesor.
						Decir palabras que comiencen con la misma sílaba de una dada	El profesor le indica al alumno que observa la imagen y diga su nombre. Luego, él acentúa el sonido inicial, y le solicita que repita el nombre como él la dijo. Luego le menciona una palabra que inicia con el mismo

						<p>sonido, siempre acentuando el sonido inicial. El niño debe identificar que si suenan igual.</p> <p>Finalmente, le pido al niño, que invente otra palabra que también tiene el mismo sonido inicial.</p>
				Identifica la sílaba final de una palabra	Identificar la sílaba al final de una palabra	<p>El profesor solicita a los alumnos que observen la imagen e indiquen el nombre. Luego él lo dice acentuando el sonido final, y pregunta si la palabra termina en el sonido que menciona. Como es así, debe pintar la imagen. A continuación, debe pintar las imágenes que terminen en el sonido que el alumno indica.</p>
					Buscar palabras que contengan una sílaba común al final	<p>El profesor indica al alumno que observa las imágenes y escuche los nombres, en donde él acentúa el sonido final de cada palabra, y pregunta cuales terminan con el sonido que él indica. A continuación debe pintar solo las imágenes que terminen con el sonido indicado. Lo mismo debe realizar a continuación con las series de imágenes restantes.</p>
					Identificar una sílaba común al final en dos o más palabras	<p>El profesor indica que se observen las dos imágenes y se digan sus nombres. A continuación, él las menciona pero acentuando el sonido final, y preguntan si los dos trocitos finales suenan igual. Como es así, deben pintar las imágenes. Luego da un segundo ejemplo, donde los trocitos finales no suenan</p>

						<p>igual. El alumno debe reconocer que no suenan igual y no pintarlos. Luego se sigue con la actividad siguiendo las instrucciones del profesor.</p>
					<p>Elegir entre varias la palabra que termina con la misma sílaba que la primera</p>	<p>El profesor solicita que observe y diga el nombre de las imágenes, las cuales están agrupadas en series. Luego, él repite el nombre pero acentuando el sonido final. Le pregunta al alumno, cuál de las palabras termina con el mismo sonido que la primera imagen. Luego debe pintar la respuesta correcta. Debe realizar lo mismo con las siguientes series, siempre siguiendo las instrucciones del profesor.</p>
					<p>Decir palabras que terminen con la misma sílaba de una dada</p>	<p>El profesor le indica al alumno que observa la imagen y diga su nombre. Luego, él acentúa el sonido final, y le solicita que repita el nombre como él la dijo. Luego le menciona una palabra que termina con el mismo sonido, siempre acentuando el sonido final. El niño debe identificar que si suenan igual.</p> <p>Finalmente, le pido al niño, que invente otra palabra que también tiene el mismo sonido final.</p>
				<p>Identificar la sílaba medial de una palabra</p>	<p>Identificar la sílaba medial</p>	<p>El profesor solicita a los alumnos que observen la imagen e indiquen el nombre. Luego él lo dice acentuando el sonido medial, y pregunta si la palabra contiene en el sonido que menciona. Como es así, debe pintar</p>

						la imagen. A continuación, debe pintar las imágenes que contienen en el sonido que el alumno indica.
						<p>Buscar sílabas que contengan una sílaba al medio</p> <p>El profesor indica al alumno que observa las imágenes y escuche los nombres, en donde él acentúa el sonido medial de cada palabra, y pregunta cuales contienen el sonido que él indica. A continuación debe pintar solo las imágenes que contienen el sonido indicado. Lo mismo debe realizar a continuación con las series de imágenes restantes.</p>
						<p>Identificar una sílaba común al medio en dos o más palabras</p> <p>El profesor indica que se observen las dos imágenes y se digan sus nombres. A continuación, él las menciona pero acentuando el sonido medial, y preguntan si los dos trocitos mediales suenan igual. Como es así, deben pintar las imágenes. Luego da un segundo ejemplo, donde los trocitos mediales no suenan igual. El alumno debe reconocer que no suenan igual y no pintarlos. Luego se sigue con la actividad siguiendo las instrucciones del profesor.</p>
						<p>Elegir entre varias la palabra que tiene en el medio la misma sílaba que la primera</p> <p>El profesor solicita que observe y diga el nombre de las imágenes, las cuales están agrupadas en series. Luego, él repite el nombre pero acentuando el sonido medial. Le pregunta al alumno, cuál de las palabras contiene con el mismo sonido medial que la primera</p>

						imagen. Luego debe pintar la respuesta correcta. Debe realizar lo mismo con las siguientes series, siempre siguiendo las instrucciones del profesor.
					Inventa palabras que tengan la misma sílaba medial que una dada	<p>El profesor le indica al alumno que observa la imagen y diga su nombre. Luego, él acentúa el sonido medial, y le solicita que repita el nombre como él la dijo. Luego le menciona una palabra que contiene el mismo sonido, siempre acentuando el sonido medial. El niño debe identificar que si suenan igual.</p> <p>Finalmente, le pido al niño, que invente otra palabra que también tiene el mismo sonido medial.</p>
				Identificación silábica en distinta posiciones	Identificar una sílaba común en diferentes posiciones en dos o más palabras	<p>El profesor solicita observa la imágenes y decir sus nombres. Luego el las repite acentuando las sílabas que suenan igual. Pregunta que sonido igual escuchan en ambas palabras. Les indica un segundo ejemplo con la misma indicación. Luego les señala que las pintan porque tienen sonidos iguales. Solo deben pintar las que contienen algún sonido igual.</p>

				Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de aislamiento de fonemas e identificación de las mismas en todas sus posiciones	Identificación Fonémica	Producir fonemas aislados a través de onomatopeyas	El profesor indica que harán algunos sonidos como lo hacen los animales o algunos objetos. Se les muestra los dibujos y se les pide que repitan el sonido.
						Imitar la producción de palabras exagerando el sonido inicial o final	El profesor indica que procederán a jugar con los sonidos d las palabras, siendo él que moldea la actividad acentuando el sonido que dese que identifiquen (inicial y final). El niño debe decir que sonido escucha.
					Identificación del fonema inicial en palabras	Identificar un fonema al comienzo de la palabra	El profesor solicita que observen las imágenes y luego digan el nombre. Él, en seguida, las repite acentuando el sonido inicial del fonema. Pregunta si escuchan el sonido que solicita al inicio de la palabra. Da dos ejemplos más, y como la respuesta es positiva indica que las pinten. En seguida debe continuar con las demás imágenes siguiendo la misma instrucción.
						Buscar las palabras que contengan un fonema común al comienzo	El profesor indica a los alumnos que observen las imágenes e indiquen sus nombres. Luego él las repite acentuando el sonido inicial. Les pregunta si todas inician con el sonido solicitado. Da un segundo ejemplo similar, y el niño luego debe pintar solo las imágenes que tengan el mismo sonido al inicio. En seguida continua con las siguientes series.
						Identificar un fonema común al	El profesor indica que observen las imágenes y digan sus nombres.

						comienzo de dos o más palabras	Luego el repite los nombre pero acentuando el sonido inicial. Pregunta si ambas inician con el mismo sonido y qué sonido es. Esta actividad debe seguir realizándola con las demás series de imágenes.
						Elegir entre varias palabras que comienzan con el mismo fonema que otro	El profesor le pide al alumno que observa unas imágenes y que primero diga el nombre del primer dibujo, luego le solicita el nombre de los demás dibujos, y pregunta cuál de esos tiene el mismo sonido inicial que el primer dibujo. El niño debe señalar su respuesta y luego pintarla. Esta misma indicación debe realizar con las demás imágenes.
						Decir palabras que comiencen con el mismo fonema que una dada	El profesor le indica que observe la imagen y diga su nombre. Luego el repite el nombre acentuando el sonido inicial y le pregunta con que sonido empieza. Luego le indica otro nombre y acentúa el sonido inicial, le vuelve a preguntar con qué sonido inicia y si es el mismo que el anterior. El niño debe reconocer que sí. En seguida se le pide que invente otra palabra que tenga el mismo sonido inicial.
					Identificación del fonema final en palabras	Identificar un fonema al final de la palabra	El profesor solicita que observen las imágenes y luego que digan el nombre. Él, en seguida, las repite acentuando el sonido final del fonema. Pregunta si escuchan el sonido que solicita al final de la palabra. Da dos ejemplos más, y

						como la respuesta es positiva indica que las pinten. En seguida debe continuar con las demás imágenes siguiendo la misma instrucción.
					Buscar palabras que contengan un fonema común al final	El profesor indica a los alumnos que observen las imágenes e indiquen sus nombres. Luego él las repite acentuando el sonido final. Les pregunta si todas terminan con el sonido solicitado. Da un segundo ejemplo similar, y el niño luego debe pintar solo las imágenes que tengan el mismo sonido al final. En seguida continua con las siguientes series.
					Identificar un fonema común al final de dos o más palabras	El profesor indica que observen las imágenes y digan sus nombres. Luego el repite los nombre pero acentuando el sonido final. Pregunta si ambas terminan con el mismo sonido y qué sonido es. Esta actividad debe seguir realizándola con las demás series de imágenes.
					Elegir entre varias palabras que terminan con el mismo fonema que otro	El profesor le pide al alumno que observa unas imágenes y que primero diga el nombre del primer dibujo, luego le solicita el nombre de los demás dibujos, y pregunta cuál de esos tiene el mismo sonido final que el primer dibujo. El niño debe señalar su respuesta y luego pintarla. Esta misma indicación debe realizar con las demás imágenes.
					Decir palabras que terminen con el mismo fonema que una	El profesor le indica que observe la imagen y diga su nombre. Luego el

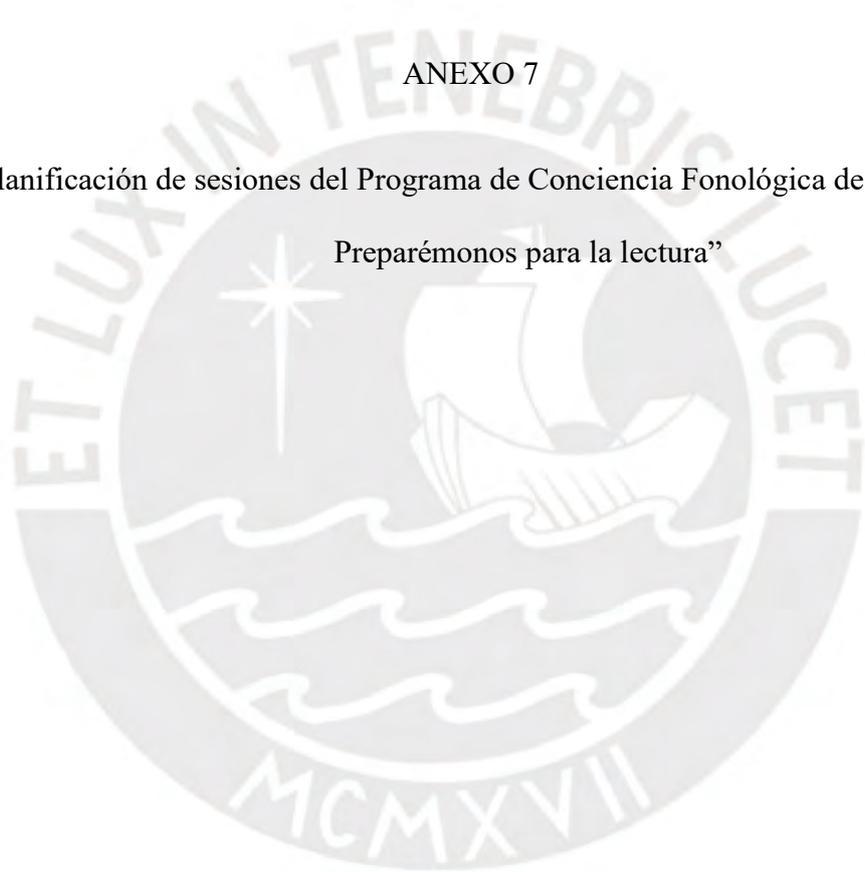
					palabra dada	<p>repite el nombre acentuando el sonido final y le pregunta con que sonido termina. Luego le indica otro nombre y acentúa el sonido final, le vuelve a preguntar con qué sonido termina y si es el mismo que el anterior. El niño debe reconocer que sí. En seguida se le pide que invente otra palabra que tenga el mismo sonido final.</p>
					Identificación del fonema medial en palabras	<p>Identificar un fonema al medio de la palabra</p> <p>El profesor solicita que observen las imágenes y luego que digan el nombre. Él, en seguida, las repite acentuando el sonido medial del fonema. Pregunta si escuchan el sonido que solicita al medio de la palabra. Da dos ejemplos más, y como la respuesta es positiva indica que las pinten. En seguida debe continuar con las demás imágenes siguiendo la misma instrucción.</p>
					Buscar palabras que contengan un fonema común medial	<p>El profesor indica a los alumnos que observen las imágenes e indiquen sus nombres. Luego él las repite acentuando el sonido medial. Les pregunta si todas contienen el sonido solicitado. Da un segundo ejemplo similar, y el niño luego debe pintar solo las imágenes que tengan el mismo sonido al medial. En seguida continua con las siguientes series.</p>
					Identificar un fonema común al medio de dos o más palabras	<p>El profesor indica que observen las imágenes y digan sus nombres. Luego el repite los nombre pero</p>

						acentuando el sonido medial. Pregunta si ambas contienen el mismo sonido y qué sonido es. Esta actividad debe seguir realizándola con las demás series de imágenes.
					Elegir entre varias palabras que tienen en el medio el mismo fonema que otro	El profesor le pide al alumno que observa unas imágenes y que primero diga el nombre del primer dibujo, luego le solicita el nombre de los demás dibujos, y pregunta cuál de esos tiene el mismo sonido medial que el primer dibujo. El niño debe señalar su respuesta y luego pintarla. Esta misma indicación debe realizar con las demás imágenes.
					Decir palabras que tengan el mismo sonido medial que una dada	El profesor le indica que observe la imagen y diga su nombre. Luego el repite el nombre acentuando el sonido medial y le pregunta que sonido contiene. Luego le indica otro nombre y acentúa el sonido medial, le vuelve a preguntar con sonido contiene y si es el mismo que el anterior. El niño debe reconocer que sí. En seguida se le pide que invente otra palabra que tenga el mismo sonido medial.
				Identificación fonémica en distinta posiciones	Identificar un fonema común en diferentes posiciones en dos o más palabras	El profesor la pide al niño que observe las imágenes y diga su nombre. Luego el las repite acentuando el sonido igual que ambas contienen (inicial – final). Le pregunta al alumno si ambas palabras tienen un mismo sonido y cuál es. Luego, le seguirá mostrando

							imágenes, siempre acentuando el fonema igual, y preguntando si identifica cual sonido es.
					Segmentación fonémica	Separar los sonidos que conforman cada palabra	El profesor indica que observen las imágenes y digan su nombre. Luego él lo dice, pero indicando cada sonido de la palabra y acentuando cada sonido. Le pregunta al alumno si se dio cuenta que dicha palabra tiene pequeños sonidos y la cantidad de los mismos. Le pide que los repita y los cuente por sí solo. Luego le muestra las siguientes imágenes y le indica que dirá la palabra pero acentuando cada sonido y contándolos. Puede utilizar material concreto para apoyarse en el conteo.
				Desarrolla la conciencia fonológica sintética mediante la tarea de unión de fonemas	Unión de fonemas que forman palabras de diversa longitud y estructura silábica	Unir los sonidos de las letras para formar una palabra	El profesor menciona sonidos (que forman una palabra) dejando un espacio de 3 segundos entre cada emisión de sonido. Luego le pide al niño que los repita. Le pregunta a continuación, que palabra cree que le está diciendo. A penas los niños identifiquen de qué palabra se trata, el afianza dicho conocimiento. Luego le pide que esté atento pues mencionará varios sonidos y luego debe adivinar de que palabras se trata.

ANEXO 7

Planificación de sesiones del Programa de Conciencia Fonológica de “Leito:
Preparémonos para la lectura”



Sesión 1 Factor / Área	Sub área / Componente	Capacidades	Indicadores de Logro	Tarea	Actividades	Observaciones	Materiales
Pre – Instrumental / Percepción	Percepción Auditiva / Conciencia Fonológica	Desarrolla la sensibilidad fonológica a través de las rimas	Reconoce o identifica una rima	Reconocer una Rima	El profesor presenta unos dibujos e indica sus nombres acentuando los sonidos finales. Pregunta al alumno si suenan igual o diferente. Después le da una ficha de trabajo donde debe pintar solo el par de figuras que suenan igual al final.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea.	Imágenes en tamaño de una hoja A4
		Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de segmentación silábica e identificación de sílabas en todas sus posiciones	Segmenta una palabra en sus sonidos correspondientes	Contar las sílabas de una palabra	El profesor les indica a los alumnos observar el dibujo y menciona su nombre dividiéndola en trocitos. Les pregunta cuántos trocitos escucha y dibujar dicha cantidad. A continuación, deben dividir cada nombre de cada imagen en trocitos y dibujar la cantidad (usando puntitos).	Cada niño se apoya en las fichas circulares para dividir las palabras con mayor precisión.	Fichas circulares de corrosppún
		Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de aislamiento de fonemas e identificación de las mismas en todas sus posiciones	Identificación Fonémica	Producir fonemas aislados a través de onomatopeyas	El profesor indica que harán algunos sonidos como lo hacen los animales o algunos objetos. Se les muestra los dibujos y se les pide que repitan el sonido.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea.	Imágenes en tamaño de una hoja A4
				Imitar la producción de palabras exagerando el sonido inicial o final	El profesor indica que procederán a jugar con los sonidos de las palabras, siendo él que moldea la actividad acentuando el sonido que dese que identifiquen (inicial y final). El niño debe decir que sonido escucha.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea.	Imágenes en tamaño de una hoja A4

Sesión 2 Factor / Área	Sub área / Componente	Capacidades	Indicadores de Logro	Tarea	Actividades	Observaciones	Materiales
Pre – Instrumental / Percepción	Percepción Auditiva / Conciencia Fonológica	Desarrolla la sensibilidad fonológica a través de las rimas	Reconoce o identifica una rima	Elegir entre varias la palabra que rima con otra	El profesor entrega una ficha con diferentes imágenes. El alumno debe indicar el nombre de cada figura, seguido, el profesor repite cada nombre acentuando el sonido final. El niño debe señalar cual figura suena igual al modelo y pintarlo.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea.	Imágenes en tamaño de una hoja A4
		Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de segmentación silábica e identificación de sílabas en todas sus posiciones	Identifica la sílaba inicial de una palabra	Identificar una sílaba al comienzo de una palabra	El profesor solicita al alumno que indique el nombre del dibujo. Luego el la repite acentuando el sonido inicial. Les pregunta si escuchan al comienzo el sonido que indica y si coincide con la imagen. Como coinciden debe pintar la imagen. El alumno debe hacer lo mismo con cada imagen. Pintarla si coincide con el sonido solicitado.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea. La instrucción clave para que reconozcan la sílaba inicial es trocito inicial o el trocito con el que empieza la palabra.	Imágenes en tamaño de una hoja A4
		Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de aislamiento de fonemas e identificación de las mismas en todas sus posiciones	Identificación del fonema inicial en palabras	Identificar un fonema al comienzo de la palabra	El profesor solicita que observen las imágenes y luego que digan el nombre. El, en seguida, las repite acentuando el sonido inicial del fonema. Pregunta si escuchan el sonido que solicita al inicio de la palabra. Da dos ejemplos más, y como la respuesta es positiva indica que las pinten. En seguida debe continuar con las demás imágenes siguiendo la misma instrucción.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea. La instrucción clave para que reconozcan el fonema inicial es sonido inicial o el sonido con el que empieza la palabra.	Imágenes en tamaño de una hoja A4

Sesión 3 Factor / Área	Sub área / Componente	Capacidades	Indicadores de Logro	Tarea	Actividades	Observaciones	Materiales
Pre – Instrumental / Percepción	Percepción Auditiva / Conciencia Fonológica	Desarrolla la sensibilidad fonológica a través de las rimas	Reconoce o identifica una rima	Identificar la palabra que no rima	El profesor indica al alumno que debe repetir el nombre de de las tres imágenes que observa. Luego, debe acentuar el sonido final de cada nombre. Le pregunta cuál de las tres suena diferente y porqué. A continuación debe pintar la imagen que sobra de las figuras siguientes.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea.	Imágenes en tamaño de una hoja A4
		Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de segmentación silábica e identificación de sílabas en todas sus posiciones	Identifica la sílaba inicial de una palabra	Buscar palabras que contengan la sílaba común al comienzo	El profesor indica al alumno que observa las imágenes y escuche los nombres, en donde él acentúa el sonido inicial de cada palabra, y pregunta cuales empiezan con el sonido que él indica. A continuación debe pintar solo las imágenes que inicien con el sonido indicado. Lo mismo debe realizar a continuación con las series de imágenes restantes.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea. La instrucción clave para que reconozcan la sílaba inicial es trocito inicial o el trocito con el que empieza la palabra.	Imágenes en tamaño de una hoja A4. Imagen de las letra T en forma de círculo para que identifique que el trocito está conformado por dos o más letras.
		Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de aislamiento de fonemas e identificación de las mismas en todas sus posiciones	Identificación del fonema inicial en palabras	Buscar las palabras que contengan un fonema común al comienzo	El profesor indica a los alumnos que observen las imágenes e indiquen sus nombres. Luego él las repite acentuando el sonido inicial. Les pregunta si todas inician con el sonido solicitado. Da un segundo ejemplo similar, y el niño luego debe pintar solo las imágenes que tengan el mismo sonido al inicio. En seguida continua con las siguientes series.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea. La instrucción clave para que reconozcan el fonema inicial es sonido inicial o el sonido con el que empieza la palabra.	Imágenes en tamaño de una hoja A4. Imagen de las letra S en forma de mitad de círculo para que identifique que el sonido es solo una letra. Tarjetas con imágenes de sonidos de las letras

Sesión 4 Factor / Área	Sub área / Componente	Capacidades	Indicadores de Logro	Tarea	Actividades	Observaciones	Materiales
Pre – Instrumental / Percepción	Percepción Auditiva / Conciencia Fonológica	Desarrolla la sensibilidad fonológica a través de las rimas	Reconoce o identifica una rima	Producir una rima	El profesor le presenta una imagen y le solicita al alumno que indique su nombre. Luego la repite acentuando al sonido final, para luego solicitarle una palabra que suene igual a dicha palabra. Luego el niño debe inventar una palabra que suene igual y dibujarla.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea.	Imágenes en tamaño de una hoja A4
		Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de segmentación silábica e identificación de sílabas en todas sus posiciones	Identifica la sílaba inicial de una palabra	Identificar una sílaba común al comienzo en dos o más palabras	El profesor indica que se observen las dos imágenes y se digan sus nombres. A continuación, él las menciona pero acentuando el sonido inicial, y preguntan si los dos trocitos iniciales suenan igual. Como es así, deben pintar las imágenes. Luego da un segundo ejemplo, donde los trocitos iniciales no suenan igual. El alumno debe reconocer que no suenan igual y no pintarlos. Luego se sigue con la actividad siguiendo las instrucciones del profesor.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea. La instrucción clave para que reconozcan la sílaba inicial es trocito inicial o el trocito con el que empieza la palabra.	Imágenes en tamaño de una hoja A4. Imagen de las letra T en forma de círculo para que identifique que el trocito está conformado por dos o más letras.
		Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de aislamiento de fonemas e identificación de las mismas en todas sus posiciones	Identificación del fonema inicial en palabras	Identificar un fonema común al comienzo de dos o más palabras	El profesor indica que observen las imágenes y digan sus nombres. Luego el repite los nombre pero acentuando el sonido inicial. Pregunta si ambas inician con el mismo sonido y qué sonido es. Esta actividad debe seguir realizándola con las demás series de imágenes.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea. La instrucción clave para que reconozcan el fonema inicial es sonido inicial o el sonido con el que empieza la palabra.	Imágenes en tamaño de una hoja A4. Imagen de las letra S en forma de mitad de círculo para que identifique que el sonido es solo una letra. Tarjetas con imágenes de sonidos de las letras

Sesión 5 Factor / Área	Sub área / Componente	Capacidades	Indicadores de Logro	Tarea	Actividades	Observaciones	Materiales
Pre – Instrumental / Percepción	Percepción Auditiva / Conciencia Fonológica	Desarrolla la sensibilidad fonológica a través de las rimas	Reconoce o identifica una rima	Aislar una rima	Se le presenta al alumno unas imágenes, donde se le indica los nombres siempre acentuando el sonido final. El niño debe reconocer si suenan igual y en que suenan igual. Luego debe pintarlos.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea.	Imágenes en tamaño de una hoja A4
		Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de segmentación silábica e identificación de sílabas en todas sus posiciones	Identifica la sílaba inicial de una palabra	Elegir entre varias la palabra que comienza con la misma sílaba que la primera	El profesor solicita que observe y diga el nombre de las imágenes, las cuales están agrupadas en series. Luego, él repite el nombre pero acentuando el sonido inicial. Le pregunta al alumno, cuál de las palabras empieza con el mismo sonido que la primera imagen. Luego debe pintar la respuesta correcta. Debe realizar lo mismo con las siguientes series, siempre siguiendo las instrucciones del profesor.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea. La instrucción clave para que reconozcan la sílaba inicial es trocito inicial o el trocito con el que empieza la palabra.	Imágenes en tamaño de una hoja A4. Imagen de las letra T en forma de círculo para que identifique que el trocito está conformado por dos o más letras.
		Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de aislamiento de fonemas e identificación de las mismas en todas sus posiciones	Identificación del fonema inicial en palabras	Elegir entre varias palabras que comienzan con el mismo fonema que otro	El profesor le pide al alumno que observa unas imágenes y que primero diga el nombre del primer dibujo, luego le solicita el nombre de los demás dibujos, y pregunta cuál de esos tiene el mismo sonido inicial que el primer dibujo. El niño debe señalar su respuesta y luego pintarla. Esta misma indicación debe realizar con las demás imágenes.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea. La instrucción clave para que reconozcan el fonema inicial es sonido inicial o el sonido con el que empieza la palabra.	Imágenes en tamaño de una hoja A4. Imagen de las letra S en forma de mitad de círculo para que identifique que el sonido es solo una letra. Tarjetas con imágenes de sonidos de las letras

Sesión 6 Factor / Área	Sub área / Componente	Capacidades	Indicadores de Logro	Tarea	Actividades	Observaciones	Materiales
Pre – Instrumental / Percepción	Percepción Auditiva / Conciencia Fonológica	Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de segmentación silábica e identificación de sílabas en todas sus posiciones	Identifica la sílaba inicial de una palabra	Decir palabras que comiencen con la misma sílaba de una dada	El profesor le indica al alumno que observa la imagen y diga su nombre. Luego, él acentúa el sonido inicial, y le solicita que repita el nombre como él la dijo. Luego le menciona una palabra que inicia con el mismo sonido, siempre acentuando el sonido inicial. El niño debe identificar que si suenan igual. Finalmente, le pido al niño, que invente otra palabra que también tiene el mismo sonido inicial.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea. La instrucción clave para que reconozcan la sílaba inicial es trocito inicial o el trocito con el que empieza la palabra. Se permite a los niños trabajar en equipos para que se generen ideas sobre palabras nuevas que cumplan el requisito.	Imágenes en tamaño de una hoja A4. Imagen de las letra T en forma de círculo para que identifique que el trocito está conformado por dos o más letras.
		Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de aislamiento de fonemas e identificación de las mismas en todas sus posiciones	Identificación del fonema inicial en palabras	Decir palabras que comiencen con el mismo fonema que una dada	El profesor le indica que observe la imagen y diga su nombre. Luego el repite el nombre acentuando el sonido inicial y le pregunta con que sonido empieza. Luego le indica otro nombre y acentúa el sonido inicial, le vuelve a preguntar con qué sonido inicia y si es el mismo que el anterior. El niño debe reconocer que sí. En seguida se le pide que invente otra palabra que tenga el mismo sonido inicial.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea. La instrucción clave para que reconozcan el fonema inicial es sonido inicial o el sonido con el que empieza la palabra. Se permite a los niños trabajar en equipos para que se generen ideas sobre palabras nuevas que cumplan el requisito.	Imágenes en tamaño de una hoja A4. Imagen de las letra S en forma de mitad de círculo para que identifique que el sonido es solo una letra. Tarjetas con imágenes de sonidos de las letras

Sesión 7 Factor / Área	Sub área / Componente	Capacidades	Indicadores de Logro	Tarea	Actividades	Observaciones	Materiales
Pre – Instrumental / Percepción	Percepción Auditiva / Conciencia Fonológica	Desarrolla la sensibilidad fonológica a través de las rimas	Reconoce o identifica una rima	Elegir entre varias la palabra que rima con otra	El profesor entrega una ficha con diferentes imágenes. El alumno debe indicar el nombre de cada figura, seguido, el profesor repite cada nombre acentuando el sonido final. El niño debe señalar cual figura suena igual al modelo y pintarlo.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea.	Imágenes en tamaño de una hoja A4
		Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de segmentación silábica e identificación de sílabas en todas sus posiciones	Identifica la sílaba final de una palabra	Identificar la sílaba al final de una palabra	El profesor solicita a los alumnos que observen la imagen e indiquen el nombre. Luego él lo dice acentuando el sonido final, y pregunta si la palabra termina en el sonido que menciona. Como es así, debe pintar la imagen. A continuación, debe pintar las imágenes que terminen en el sonido que el alumno indica.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea. La instrucción clave para que reconozcan la sílaba final es trocito final o el trocito con el que termina la palabra.	Imágenes en tamaño de una hoja A4. Imagen de la letra T en forma de círculo para que identifique que el trocito está conformado por dos o más letras.
		Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de aislamiento de fonemas e identificación de las mismas en todas sus posiciones	Identificación del fonema final en palabras	Identificar un fonema al final de la palabra	El profesor solicita que observen las imágenes y luego que digan el nombre. Él, en seguida, las repite acentuando el sonido final del fonema. Pregunta si escuchan el sonido que solicita al final de la palabra. Da dos ejemplos más, y como la respuesta es positiva indica que las pinten. En seguida debe continuar con las demás imágenes siguiendo la misma instrucción.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea. La instrucción clave para que reconozcan el fonema final es sonido final o el sonido con el que termina la palabra.	Imágenes en tamaño de una hoja A4. Imagen de la letra S en forma de mitad de círculo para que identifique que el sonido es solo una letra. Tarjetas con imágenes de sonidos de las letras

Sesión 8 Factor / Área	Sub área / Componente	Capacidades	Indicadores de Logro	Tarea	Actividades	Observaciones	Materiales
Pre – Instrumental / Percepción	Percepción Auditiva / Conciencia Fonológica	Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de segmentación silábica e identificación de sílabas en todas sus posiciones	Identifica la sílaba final de una palabra	Buscar palabras que contengan una sílaba común al final	El profesor indica al alumno que observa las imágenes y escuche los nombres, en donde él acentúa el sonido final de cada palabra, y pregunta cuales terminan con el sonido que él indica. A continuación debe pintar solo las imágenes que terminen con el sonido indicado. Lo mismo debe realizar a continuación con las series de imágenes restantes.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea. La instrucción clave para que reconozcan la sílaba final es trocito final o el trocito con el que termina la palabra.	Imágenes en tamaño de una hoja A4. Imagen de las letra T en forma de círculo para que identifique que el trocito está conformado por dos o más letras.
		Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de aislamiento de fonemas e identificación de las mismas en todas sus posiciones	Identificación del fonema final en palabras	Buscar palabras que contengan un fonema común al final	El profesor indica a los alumnos que observen las imágenes e indiquen sus nombres. Luego él las repite acentuando el sonido final. Les pregunta si todas terminan con el sonido solicitado. Da un segundo ejemplo similar, y el niño luego debe pintar solo las imágenes que tengan el mismo sonido al final. En seguida continua con las siguientes series.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea. La instrucción clave para que reconozcan el fonema final es sonido final o el sonido con el que termina la palabra.	Imágenes en tamaño de una hoja A4. Imagen de las letra S en forma de mitad de círculo para que identifique que el sonido es solo una letra. Tarjetas con imágenes de sonidos de las letras

Sesión 9 Factor / Área	Sub área / Componente	Capacidades	Indicadores de Logro	Tarea	Actividades	Observaciones	Materiales
Pre – Instrumental / Percepción	Percepción Auditiva / Conciencia Fonológica	Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de segmentación silábica e identificación de sílabas en todas sus posiciones	Identifica la sílaba final de una palabra	Identificar una sílaba común al final en dos o más palabras	El profesor indica que se observen las dos imágenes y se digan sus nombres. A continuación, él las menciona pero acentuando el sonido final, y preguntan si los dos trocitos finales suenan igual. Como es así, deben pintar las imágenes. Luego da un segundo ejemplo, donde los trocitos finales no suenan igual. El alumno debe reconocer que no suenan igual y no pintarlos. Luego se sigue con la actividad siguiendo las instrucciones del profesor.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea. La instrucción clave para que reconozcan la sílaba final es trocito final o el trocito con el que termina la palabra.	Imágenes en tamaño de una hoja A4. Imagen de la letra T en forma de círculo para que identifique que el trocito está conformado por dos o más letras.
		Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de aislamiento de fonemas e identificación de las mismas en todas sus posiciones	Identificación del fonema final en palabras	Identificar un fonema común al final de dos o más palabras	El profesor indica que observen las imágenes y digan sus nombres. Luego el repite los nombres pero acentuando el sonido final. Pregunta si ambas terminan con el mismo sonido y qué sonido es. Esta actividad debe seguir realizándola con las demás series de imágenes.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea. La instrucción clave para que reconozcan el fonema final es sonido final o el sonido con el que termina la palabra.	Imágenes en tamaño de una hoja A4. Imagen de la letra S en forma de mitad de círculo para que identifique que el sonido es solo una letra. Tarjetas con imágenes de sonidos de las letras

Sesión 10 Factor / Área	Sub área / Componente	Capacidades	Indicadores de Logro	Tarea	Actividades	Observaciones	Materiales
Pre – Instrumental / Percepción	Percepción Auditiva / Conciencia Fonológica	Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de segmentación silábica e identificación de sílabas en todas sus posiciones	Identifica la sílaba final de una palabra	Elegir entre varias la palabra que termina con la misma sílaba que la primera	El profesor solicita que observe y diga el nombre de las imágenes, las cuales están agrupadas en series. Luego, él repite el nombre pero acentuando el sonido final. Le pregunta al alumno, cuál de las palabras termina con el mismo sonido que la primera imagen. Luego debe pintar la respuesta correcta. Debe realizar lo mismo con las siguientes series, siempre siguiendo las instrucciones del profesor.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea. La instrucción clave para que reconozcan la sílaba final es trocito final o el trocito con el que termina la palabra.	Imágenes en tamaño de una hoja A4. Imagen de la letra T en forma de círculo para que identifique que el trocito está conformado por dos o más letras.
		Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de aislamiento de fonemas e identificación de las mismas en todas sus posiciones	Identificación del fonema final en palabras	Elegir entre varias palabras que terminan con el mismo fonema que otro	El profesor le pide al alumno que observa unas imágenes y que primero diga el nombre del primer dibujo, luego le solicita el nombre de los demás dibujos, y pregunta cuál de esos tiene el mismo sonido final que el primer dibujo. El niño debe señalar su respuesta y luego pintarla. Esta misma indicación debe realizar con las demás imágenes.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea. La instrucción clave para que reconozcan el fonema final es sonido final o el sonido con el que termina la palabra.	Imágenes en tamaño de una hoja A4. Imagen de la letra S en forma de mitad de círculo para que identifique que el sonido es solo una letra. Tarjetas con imágenes de sonidos de las letras

Sesión 11 Factor / Área	Sub área / Componente	Capacidades	Indicadores de Logro	Tarea	Actividades	Observaciones	Materiales
Pre – Instrumental / Percepción	Percepción Auditiva / Conciencia Fonológica	Desarrolla la sensibilidad fonológica a través de las rimas	Reconoce o identifica una rima	Identificar la palabra que no rima	El profesor indica al alumno que debe repetir el nombre de de las tres imágenes que observa. Luego, debe acentuar el sonido final de cada nombre. Le pregunta cuál de las tres suena diferente y porqué. A continuación debe pintar la imagen que sobra de las figuras siguientes.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea.	Imágenes en tamaño de una hoja A4
		Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de segmentación silábica e identificación de sílabas en todas sus posiciones	Identifica la sílaba final de una palabra	Decir palabras que terminen con la misma sílaba de una dada	El profesor le indica al alumno que observa la imagen y diga su nombre. Luego, él acentúa el sonido final, y le solicita que repita el nombre como él la dijo. Luego le menciona una palabra que termina con el mismo sonido, siempre acentuando el sonido final. El niño debe identificar que si suenan igual. Finalmente, le pido al niño, que invente otra palabra que también tiene el mismo sonido final.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea. La instrucción clave para que reconozcan la sílaba final es trocito final o el trocito con el que termina la palabra. Se permite a los niños trabajar en equipos para que se generen ideas sobre palabras nuevas que cumplan el requisito.	Imágenes en tamaño de una hoja A4. Imagen de las letra T en forma de círculo para que identifique que el trocito está conformado por dos o más letras.
		Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de aislamiento de fonemas e identificación de las mismas en todas sus posiciones	Identificación del fonema final en palabras	Decir palabras que terminen con el mismo fonema que una palabra dada	El profesor le indica que observe la imagen y diga su nombre. Luego el repite el nombre acentuando el sonido final y le pregunta con que sonido termina. Luego le indica otro nombre y acentúa el sonido final, le vuelve a preguntar con qué sonido termina y si es el mismo que el anterior. El niño debe reconocer que sí. En seguida se le pide que invente otra palabra que tenga el mismo sonido final.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea. La instrucción clave para que reconozcan el fonema final es sonido final o el sonido con el que termina la palabra. Se permite a los niños trabajar en equipos para que se generen ideas sobre palabras nuevas que cumplan el requisito.	Imágenes en tamaño de una hoja A4. Imagen de las letra S en forma de mitad de círculo para que identifique que el sonido es solo una letra. Tarjetas con imágenes de sonidos de las letras

Sesión 12 Factor / Área	Sub área / Componente	Capacidades	Indicadores de Logro	Tarea	Actividades	Observaciones	Materiales
Pre – Instrumental / Percepción	Percepción Auditiva / Conciencia Fonológica	Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de segmentación silábica e identificación de sílabas en todas sus posiciones	Identifica la sílaba medial de una palabra	Identificar la sílaba medial	El profesor solicita a los alumnos que observen la imagen e indiquen el nombre. Luego él lo dice acentuando el sonido medial, y pregunta si la palabra contiene en el sonido que menciona. Como es así, debe pintar la imagen. A continuación, debe pintar las imágenes que contienen en el sonido que el alumno indica.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea. La instrucción clave para que reconozcan la sílaba medial es trocito del medio.	Imágenes en tamaño de una hoja A4. Imagen de la letra T en forma de círculo para que identifique que el trocito está conformado por dos o más letras.
		Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de aislamiento de fonemas e identificación de las mismas en todas sus posiciones	Identificación del fonema medial en palabras	Identificar un fonema al medio de la palabra	El profesor solicita que observen las imágenes y luego que digan el nombre. Él, en seguida, las repite acentuando el sonido medial del fonema. Pregunta si escuchan el sonido que solicita al medio de la palabra. Da dos ejemplos más, y como la respuesta es positiva indica que las pinten. En seguida debe continuar con las demás imágenes siguiendo la misma instrucción.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea. La instrucción clave para que reconozcan el fonema medial es sonido del medio.	Imágenes en tamaño de una hoja A4. Imagen de la letra S en forma de mitad de círculo para que identifique que el sonido es solo una letra. Tarjetas con imágenes de sonidos de las letras

Sesión 13 Factor / Área	Sub área / Componente	Capacidades	Indicadores de Logro	Tarea	Actividades	Observaciones	Materiales
Pre – Instrumental / Percepción	Percepción Auditiva / Conciencia Fonológica	Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de segmentación silábica e identificación de sílabas en todas sus posiciones	Identifica la sílaba medial de una palabra	Buscar sílabas que contengan una sílaba al medio	El profesor indica al alumno que observa las imágenes y escuche los nombres, en donde él acentúa el sonido medial de cada palabra, y pregunta cuales contienen el sonido que él indica. A continuación debe pintar solo las imágenes que contienen el sonido indicado. Lo mismo debe realizar a continuación con las series de imágenes restantes.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea. La instrucción clave para que reconozcan la sílaba medial es trocito del medio.	Imágenes en tamaño de una hoja A4. Imagen de las letra T en forma de círculo para que identifique que el trocito está conformado por dos o más letras.
		Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de aislamiento de fonemas e identificación de las mismas en todas sus posiciones	Identificación del fonema medial en palabras	Buscar palabras que contengan un fonema común medial	El profesor indica a los alumnos que observen las imágenes e indiquen sus nombres. Luego él las repite acentuando el sonido medial. Les pregunta si todas contienen el sonido solicitado. Da un segundo ejemplo similar, y el niño luego debe pintar solo las imágenes que tengan el mismo sonido al medial. En seguida continua con las siguientes series.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea. La instrucción clave para que reconozcan el fonema medial es sonido del medio.	Imágenes en tamaño de una hoja A4. Imagen de las letra S en forma de mitad de círculo para que identifique que el sonido es solo una letra. Tarjetas con imágenes de sonidos de las letras

Sesión 14 Factor / Área	Sub área / Componente	Capacidades	Indicadores de Logro	Tarea	Actividades	Observaciones	Materiales
Pre – Instrumental / Percepción	Percepción Auditiva / Conciencia Fonológica	Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de segmentación silábica e identificación de sílabas en todas sus posiciones	Identifica la sílaba medial de una palabra	Identificar una sílaba común al medio en dos o más palabras	El profesor indica que se observen las dos imágenes y se digan sus nombres. A continuación, él las menciona pero acentuando el sonido medial, y preguntan si los dos trocitos mediales suenan igual. Como es así, deben pintar las imágenes. Luego da un segundo ejemplo, donde los trocitos mediales no suenan igual. El alumno debe reconocer que no suenan igual y no pintarlos. Luego se sigue con la actividad siguiendo las instrucciones del profesor.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea. La instrucción clave para que reconozcan la sílaba medial es trocito del medio.	Imágenes en tamaño de una hoja A4. Imagen de las letra T en forma de círculo para que identifique que el trocito está conformado por dos o más letras.
		Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de aislamiento de fonemas e identificación de las mismas en todas sus posiciones	Identificación del fonema medial en palabras	Identificar un fonema común al medio de dos o más palabras	El profesor indica que observen las imágenes y digan sus nombres. Luego el repite los nombres pero acentuando el sonido medial. Pregunta si ambas contienen el mismo sonido y qué sonido es. Esta actividad debe seguir realizándola con las demás series de imágenes.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea. La instrucción clave para que reconozcan el fonema medial es sonido del medio.	Imágenes en tamaño de una hoja A4. Imagen de las letra S en forma de mitad de círculo para que identifique que el sonido es solo una letra. Tarjetas con imágenes de sonidos de las letras

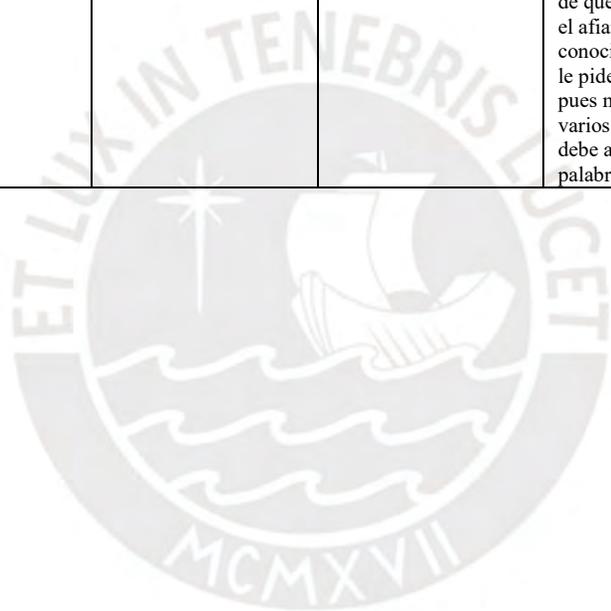
Sesión 15 Factor / Área	Sub área / Componente	Capacidades	Indicadores de Logro	Tarea	Actividades	Observaciones	Materiales
Pre – Instrumental / Percepción	Percepción Auditiva / Conciencia Fonológica	Desarrolla la sensibilidad fonológica a través de las rimas	Reconoce o identifica una rima	Producir una rima	El profesor le presenta una imagen y le solicita al alumno que indique su nombre. Luego la repite acentuando al sonido final, para luego solicitarle una palabra que suene igual a dicha palabra. Luego el niño debe inventar una palabra que suene igual y dibujarla.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea.	Imágenes en tamaño de una hoja A4
		Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de segmentación silábica e identificación de sílabas en todas sus posiciones	Identifica la sílaba medial de una palabra	Elegir entre varias la palabra que tiene en el medio la misma sílaba que la primera	El profesor solicita que observe y diga el nombre de las imágenes, las cuales están agrupadas en series. Luego, él repite el nombre pero acentuando el sonido medial. Le pregunta al alumno, cuál de las palabras contiene con el mismo sonido medial que la primera imagen. Luego debe pintar la respuesta correcta. Debe realizar lo mismo con las siguientes series, siempre siguiendo las instrucciones del profesor.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea. La instrucción clave para que reconozcan la sílaba medial es trocito del medio.	Imágenes en tamaño de una hoja A4. Imagen de las letra T en forma de círculo para que identifique que el trocito está conformado por dos o más letras.
		Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de aislamiento de fonemas e identificación de las mismas en todas sus posiciones	Identificación del fonema medial en palabras	Elegir entre varias palabras que tienen en el medio el mismo fonema que otro	El profesor le pide al alumno que observa unas imágenes y que primero diga el nombre del primer dibujo, luego le solicita el nombre de los demás dibujos, y pregunta cuál de esos tiene el mismo sonido medial que el primer dibujo. El niño debe señalar su respuesta y luego pintarla. Esta misma indicación debe realizar con las demás imágenes.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea. La instrucción clave para que reconozcan el fonema medial es sonido del medio.	Imágenes en tamaño de una hoja A4. Imagen de las letra S en forma de mitad de círculo para que identifique que el sonido es solo una letra. Tarjetas con imágenes de sonidos de las letras

Sesión 16 Factor / Área	Sub área / Componente	Capacidades	Indicadores de Logro	Tarea	Actividades	Observaciones	Materiales
Pre – Instrumental / Percepción	Percepción Auditiva / Conciencia Fonológica	Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de segmentación silábica e identificación de sílabas en todas sus posiciones	Identifica la sílaba medial de una palabra	Inventa palabras que tengan la misma sílaba medial que una dada	El profesor le indica al alumno que observa la imagen y diga su nombre. Luego, él acentúa el sonido medial, y le solicita que repita el nombre como él la dijo. Luego le menciona una palabra que contiene el mismo sonido, siempre acentuando el sonido medial. El niño debe identificar que si suenan igual. Finalmente, le pido al niño, que invente otra palabra que también tiene el mismo sonido medial.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea. La instrucción clave para que reconozcan la sílaba medial es trocito del medio.	Imágenes en tamaño de una hoja A4. Imagen de las letra T en forma de círculo para que identifique que el trocito está conformado por dos o más letras.
		Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de aislamiento de fonemas e identificación de las mismas en todas sus posiciones	Identificación del fonema medial en palabras	Decir palabras que tengan el mismo sonido medial que una dada	El profesor le indica que observe la imagen y diga su nombre. Luego el repite el nombre acentuando el sonido medial y le pregunta que sonido contiene. Luego le indica otro nombre y acentúa el sonido medial, le vuelve a preguntar con sonido contiene y si es el mismo que el anterior. El niño debe reconocer que sí. En seguida se le pide que invente otra palabra que tenga el mismo sonido medial.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea. La instrucción clave para que reconozcan el fonema medial es sonido del medio. Se permite a los niños trabajar en equipos para que se generen ideas sobre palabras nuevas que cumplan el requisito.	Imágenes en tamaño de una hoja A4. Imagen de las letra S en forma de mitad de círculo para que identifique que el sonido es solo una letra. Tarjetas con imágenes de sonidos de las letras

Sesión 17 Factor / Área	Sub área / Componente	Capacidades	Indicadores de Logro	Tarea	Actividades	Observaciones	Materiales
Pre – Instrumental / Percepción	Percepción Auditiva / Conciencia Fonológica	Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de segmentación silábica e identificación de sílabas en todas sus posiciones	Identificación silábica en distinta posiciones	Identificar una sílaba común en diferentes posiciones en dos o más palabras	El profesor solicita observa la imágenes y decir sus nombres. Luego él las repite acentuando las sílabas que suenan igual. Pregunta que sonido igual escuchan en ambas palabras. Les indica un segundo ejemplo con la misma indicación. Luego les señala que las pintan porque tienen sonidos iguales. Solo deben pintar las que contienen algún sonido igual.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea. Se hace un breve repaso de las clases anteriores sobre trocitos iniciales, finales y mediales que son iguales. Se resalta que los trocitos iguales que deben encontrar están en diferentes posiciones. Se recomienda que los niños primero dividan la palabra dibujando círculos para representar dicha división, para que se les haga más fácil ubicar el trocito igual.	Imágenes en tamaño de una hoja A4. Imagen de las letra T en forma de círculo para que identifique que el trocito está conformado por dos o más letras.

Sesión 18 Factor / Área	Sub área / Componente	Capacidades	Indicadores de Logro	Tarea	Actividades	Observaciones	Materiales
Pre – Instrumental / Percepción	Percepción Auditiva / Conciencia Fonológica	Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de aislamiento de fonemas e identificación de las mismas en todas sus posiciones	Identificación fonémica en distinta posiciones	Identificar un fonema común en diferentes posiciones en dos o más palabras	El profesor la pide al niño que observe las imágenes y diga su nombre. Luego el las repite acentuando el sonido igual que ambas contienen (inicial – final). Le pregunta al alumno si ambas palabras tienen un mismo sonido y cuál es. Luego, le seguirá mostrando imágenes, siempre acentuando el fonema igual, y preguntando si identifica cual sonido es.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea. Se hace un breve repaso de las clases anteriores sobre sonidos iniciales, finales y mediales que son iguales. Se resalta que los sonidos iguales que deben encontrar están en diferentes posiciones.	Imágenes en tamaño de una hoja A4. Imagen de la letra S en forma de mitad de círculo para que identifique que el sonido es solo una letra. Tarjetas con imágenes de sonidos de las letras
		Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de aislamiento de fonemas e identificación de las mismas en todas sus posiciones	Segmentación fonémica	Separar los sonidos que conforman cada palabra	El profesor indica que observen las imágenes y digan su nombre. Luego él lo dice, pero indicando cada sonido de la palabra y acentuando cada sonido. Le pregunta al alumno si se dio cuenta que dicha palabra tiene pequeños sonidos y la cantidad de los mismos. Le pide que los repita y los cuente por sí solo. Luego le muestra las siguientes imágenes y le indica que dirá la palabra pero acentuando cada sonido y contándolos. Puede utilizar material concreto para apoyarse en el conteo.	Se trabajan las dos primeras imágenes de la tarea.	Imágenes en tamaño de una hoja A4. Fichas pequeñas de corospún.

		Desarrolla la conciencia fonológica sintética mediante la tarea de unión de fonemas	Unión de fonemas que forman palabras de diversa longitud y estructura silábica	Unir los sonidos de las letras para formar una palabra	El profesor menciona sonidos (que forman una palabra) dejando un espacio de 3 segundos entre cada emisión de sonido. Luego le pide al niño que los repita. Le pregunta a continuación, que palabra cree que le está diciendo. A penas los niños identifiquen de qué palabra se trata, el afianza dicho conocimiento. Luego le pide que esté atento pues mencionará varios sonidos y luego debe adivinar de qué palabras se trata.	Se trabajan las dos primeras imágenes de la tarea.	Imágenes en tamaño de una hoja A4.
--	--	---	--	--	---	--	------------------------------------



Sesión 19 Factor / Área	Sub área / Componente	Capacidades	Indicadores de Logro	Tarea	Actividades	Observaciones	Materiales
Pre – Instrumental / Percepción	Percepción Auditiva / Conciencia Fonológica	Desarrolla la sensibilidad fonológica a través de las rimas	Reconoce o identifica una rima	Aislar una rima	Se le presenta al alumno unas imágenes, donde se le indica los nombres siempre acentuando el sonido final. El niño debe reconocer si suenan igual y en que suenan igual. Luego debe pintarlos.	Las fichas de las imágenes ejemplo son colocadas en la pizarra para introducir la tarea.	Imágenes en tamaño de una hoja A4
		Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de aislamiento de fonemas e identificación de las mismas en todas sus posiciones	Segmentación fonémica	Separar los sonido que conforman cada palabra	El profesor indica que observen las imágenes y digan su nombre. Luego él lo dice, pero indicando cada sonido de la palabra y acentuando cada sonido. Le pregunta al alumno si se dio cuenta que dicha palabra tiene pequeños sonidos y la cantidad de los mismos. Le pide que los repita y los cuente por sí solo. Luego le muestra las siguientes imágenes y le indica que dirá la palabra pero acentuando cada sonido y contándolos. Puede utilizar material concreto para apoyarse en el conteo.	Se trabajan las tres imágenes siguientes de la tarea.	Imágenes en tamaño de una hoja A4. Fichas pequeñas de corrospún.
		Desarrolla la conciencia fonológica sintética mediante la tarea de unión de fonemas	Unión de fonemas que forman palabras de diversa longitud y estructura silábica	Unir los sonidos de las letras para formar una palabra	El profesor menciona sonidos (que forman una palabra) dejando un espacio de 3 segundos entre cada emisión de sonido. Luego le pide al niño que los repita. Le pregunta a continuación, que palabra cree que le está diciendo. A penas los niños identifiquen de qué palabra se trata, el afianza dicho conocimiento. Luego le pide que esté atento pues mencionará varios sonidos y luego debe adivinar de que palabras se trata.	Se trabajan las tres imágenes siguientes de la tarea.	Imágenes en tamaño de una hoja A4.

Sesión 20 Factor / Área	Sub área / Componente	Capacidades	Indicadores de Logro	Tarea	Actividades	Observaciones	Materiales
Pre – Instrumental / Percepción	Percepción Auditiva / Conciencia Fonológica	Desarrolla la conciencia fonológica analítica mediante las tareas de aislamiento de fonemas e identificación de las mismas en todas sus posiciones	Segmentación fonémica	Separar los sonidos que conforman cada palabra	El profesor indica que observen las imágenes y digan su nombre. Luego él lo dice, pero indicando cada sonido de la palabra y acentuando cada sonido. Le pregunta al alumno si se dio cuenta que dicha palabra tiene pequeños sonidos y la cantidad de los mismos. Le pide que los repita y los cuente por sí solo. Luego le muestra las siguientes imágenes y le indica que dirá la palabra pero acentuando cada sonido y contándolos. Puede utilizar material concreto para apoyarse en el conteo.	Se trabajan las seis imágenes siguientes de la tarea.	Imágenes en tamaño de una hoja A4. Fichas pequeñas de corrospún.
		Desarrolla la conciencia fonológica sintética mediante la tarea de unión de fonemas	Unión de fonemas que forman palabras de diversa longitud y estructura silábica	Unir los sonidos de las letras para formar una palabra	El profesor menciona sonidos (que forman una palabra) dejando un espacio de 3 segundos entre cada emisión de sonido. Luego le pide al niño que los repita. Le pregunta a continuación, que palabra cree que le está diciendo. A penas los niños identifiquen de qué palabra se trata, el afianza dicho conocimiento. Luego le pide que esté atento pues mencionará varios sonidos y luego debe adivinar de que palabras se trata.	Se trabajan las seis imágenes siguientes de la tarea.	Imágenes en tamaño de una hoja A4.