



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DEL PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO

EFFECTIVIDAD DEL PROGRAMA FONJUEGOS EN
COMPARACIÓN CON EL PROGRAMA PROFONO PARA EL
DESARROLLO DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA EN NIÑOS
DE 5 AÑOS DE EDAD EN UNA INSTITUCIÓN PRIVADA

Tesis para optar el grado académico de Magíster en Educación con mención en
Dificultades de Aprendizaje

AUTORES:

Liz Carol Sandoval Orihuela

Marita Mercedes Sedano Guillén

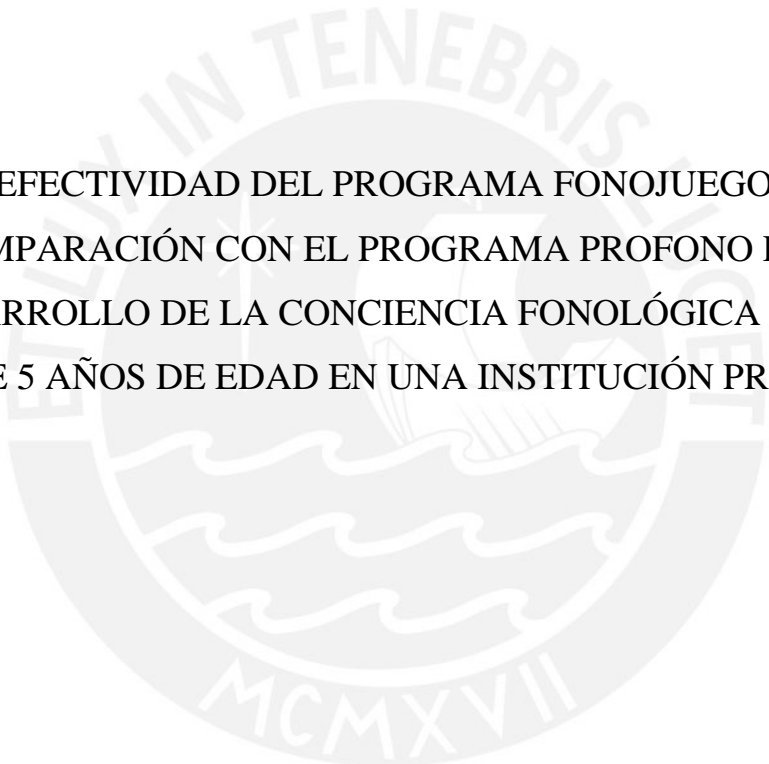
ASESORES:

Magaly Barrera

Mario Bulnes

LIMA - PERÚ

2015



EFFECTIVIDAD DEL PROGRAMA FONJUEGOS EN
COMPARACIÓN CON EL PROGRAMA PROFONO PARA EL
DESARROLLO DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA EN NIÑOS
DE 5 AÑOS DE EDAD EN UNA INSTITUCIÓN PRIVADA



AGRADECIMIENTO

Agradezco a mis padres Cresencio y Elsa por su apoyo constante. Además a mi querida hija Camila y mi esposo Ángel que siempre están a mi lado apoyándome, comprendiéndome y ofreciéndome su tiempo y su amor.

Liz Sandoval

Agradezco a mis padres Pedro y Mercedes, ya que sin su apoyo y amor incondicional no hubiese podido realizar este desafío e igualmente a mi maravilloso esposo Roberto, quien con su amor y comprensión me ayudó a perseverar en este objetivo.

Marita Sedano

TABLA DE CONTENIDO

	Páginas
CARÁTULA.....	i
TÍTULO.....	ii
AGRADECIMIENTO.....	iii
TABLA DE CONTENIDOS.....	iv
RESÚMEN.....	viii
ABSTRACT.....	ix
INTRODUCCIÓN.....	x
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE ESTUDIO.....	14
1.1 Fundamentación del problema.....	14
1.1.1 Fundamentación del problema.....	14
1.1.2 Formulación del problema.....	17
1.2 Formulación de objetivos.....	18
1.2.1 Objetivo general.....	18
1.2.2 Objetivos específicos.....	18
1.3 Importancia y justificación del estudio.....	19
1.4 Limitaciones de la investigación.....	20
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL.....	21
2.1 Antecedentes del estudio.....	21
2.1.1 Antecedentes del estudio a nivel internacional.....	22
2.1.2 Antecedentes del estudio a nivel nacional.....	24

2.2 Bases científicas.....	27
2.2.1 Lenguaje.....	27
2.2.2 Lenguaje oral.....	30
2.2.2.1 Componentes del lenguaje oral.....	31
2.2.2.1 Fonología.....	32
2.2.2.2 Morfología.....	32
2.2.2.3 Sintaxis.....	32
2.2.2.4 Semántica.....	32
2.2.2.5 Pragmática.....	33
2.3 Habilidades Metalingüísticas.....	33
2.3.1 Conciencia Fonológica.....	34
2.3.1.1 Niveles de la conciencia fonológica.....	35
2.3.1.2 Componentes de la conciencia fonológica.....	36
2.3.1.3 Importancia de la conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura.....	37
2.3.1.4 ¿Cómo desarrollar la conciencia fonológica según la edad del niño?	38
2.4 Programas de intervención en la conciencia fonológica.....	40
2.4.1 Revisión de algunos programas para el desarrollo de la Conciencia Fonológica.....	40
2.4.1.1 Programa PROFONO.....	40
2.4.1.2 Programa FONJUEGOS.....	41
2.5 Definición de términos básicos.....	42
2.5.1 Conciencia fonológica.....	42
2.5.2 Programa educativo.....	42

2.5.3 Efectividad.....	43
2.6 Formulación de Hipótesis.....	43
2.6.1 Hipótesis general.....	43
2.6.2 Hipótesis específicas.....	43
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA.....	45
3.1 Enfoques de la investigación.....	45
3.2 Tipo y diseño de investigación.....	45
3.3 Población y muestra.....	46
3.3.1 Población.....	46
3.3.2 Muestra.....	46
3.4 Variables de estudio.....	47
3.5 Operacionalización de variables.....	47
3.6 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos.....	51
3.6.1 Instrumentos.....	51
3.6.1.1 Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico (PECO).....	52
3.6.1.1.1 Ficha Técnica.....	52
3.6.1.1.2 Breve descripción.....	52
3.6.1.2 “Fonojuegos”.....	55
3.6.1.2.1 Breve descripción.....	55
3.6.1.3 “Profono”.....	55
3.6.1.3.1 Breve descripción.....	55
3.6.2 Procedimientos de recolección de datos.....	56
3.7 Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	56

CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....	58
4.1 Presentación de resultados.....	58
4.1.1 Análisis descriptivo.....	58
4.1.2 Análisis correlacional.....	75
4.2 Discusión de resultados	87
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS.....	89
5.1 Conclusiones.....	89
5.2 Sugerencias.....	90
REFERENCIAS Y BIBLIOGRAFÍA.....	92
ANEXOS.....	99

ÍNDICE DE CUADROS Y TABLAS

	Páginas
1. Muestra	46
2. Distribución del puntaje en las actividades del pretest según el tipo de programa aplicado	58
3. Distribución del puntaje a nivel silábico y fonémico en el pretest según el tipo de programa aplicado	59
4. Distribución del puntaje de las tareas en el pretest según el tipo de programa aplicado	61
5. Distribución del puntaje en las actividades del postest según el tipo programa aplicado	62
6. Distribución del puntaje a nivel silábico y fonémico en el postest según el tipo de programa aplicado	63
7. Distribución del puntaje de las tareas en el postest según el tipo de programa aplicado	65
8. Distribución del puntaje a nivel silábico en el pretest y postest según el tipo de programa aplicado	66
9. Distribución del puntaje a nivel fonémico en el pretest y postest según el tipo de programa aplicado	67
10. Distribución del puntaje en la tarea de identificación	

en el pretest y postest según el tipo de programa aplicado	69
11. Distribución del puntaje en la tarea de adición en el pretest y postest según el tipo de programa aplicado	70
12. Distribución del puntaje en la tarea de omisión en el pretest y postest según el tipo de programa aplicado	71
13. Distribución del puntaje total del pretest y postest según el tipo de programa aplicado	72
14. Resultado del grupo al que pertenece por clasificación en el pretest según el tipo de programa aplicado	73
15. Pruebas de chi-cuadrado	74
16. Resultado del grupo al que pertenece por clasificación en el postest según el tipo de programa aplicado	74
17. Pruebas de chi-cuadrado	75

RESUMEN

La presente investigación pretende determinar la eficacia del programa FONJUEGOS en comparación con el programa PROFONO para el desarrollo de la conciencia fonológica en niños de 5 años de edad en una institución privada.

Los sujetos para el presente estudio fueron 24 niños y niñas de 5 años de edad, quienes fueron divididos en tres grupos aleatorios, dos grupos experimentales y un grupo control; al primer grupo experimental se le aplicó el programa FONJUEGOS mientras que al segundo grupo experimental se le aplicó el programa PROFONO, mientras que al grupo control no se le aplicó ningún programa. Además, a los tres grupos se aplicó una pre y una post evaluación del conocimiento fonológico (PECO).

Las investigadoras validaron la hipótesis general y las hipótesis específicas, debido a que se pudo determinar una mayor eficacia del programa FONJUEGOS en comparación con el programa PROFONO y al grupo control, ya que hubo un incremento para el desarrollo de la conciencia fonológica.

Palabras Clave: conciencia fonológica, programa FONJUEGOS, programa Profono.

ABSTRACT

This research aims to determine the effectiveness of the program FONIJUEGOS compared to PROFONO program for the development of phonological awareness in children of 5 years old in a private institution.

The study sample consisted of 24 students, divided randomly and deliberately into two experimental groups and one control group; the first experimental group was applied FONIJUEGOS program while the second experimental group was applied PROFONO program, while the control group did not applied a program. In addition, pre and post assessments of phonological awareness (PECO) were used in the three groups.

Researchers validated the general hypothesis and specific hypotheses, as there was an increase in the development of phonological awareness, that determined the effectiveness of FONIJUEGOS program compared with PROFONO program and control group

KEY WORDS: phonological awareness, FONIJUEGOS program, PROFONO program.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, se conoce la importancia del desarrollo de la conciencia fonológica en la etapa preescolar como un predictor para la adquisición de futuros procesos en el desarrollo del lenguaje como es la lectura y la escritura. Autores como Bravo (2002), indica que existe una estrecha relación entre el desarrollo de los procesos que componen la conciencia fonológica y el inicio del aprendizaje de la lectura, en los resultados de las investigaciones sobre esta.

De ahí la importancia de conocer cómo poder ayudar a los docentes a desarrollar la conciencia fonológica en los niños, a la vez determinar en qué nivel de éste se encuentran antes de pasar a los procesos más complejos, los cuales ya se ha señalado anteriormente. Por otro lado, incorporar el concepto de conciencia fonológica como parte fundamental de su currículo, de estas manera poder mejorar la metodología que se utiliza y así ayudar a los niños y niñas a desarrollar la conciencia fonológica de manera adecuada, enfatizando aquellos niveles menos desarrollados.

Para ello, existen diferentes programas que han sido creados con la finalidad de conocer el nivel de conciencia fonológica que poseen los niños en etapa escolar. Sin embargo, no son empleados en las instituciones educativas ya sea, por falta de conocimiento o por el manejo de las mismas.

Es por ello, que el objetivo general de este trabajo de investigación es mostrar el grado de efectividad que posee un programa sobre otro. En este caso se seleccionaron dos programas: el programa FONIJUEGOS y el programa PROFONO. Ambos han sido elegidos por diferentes motivos, entre ellos: actualidad, similitud con la muestra elegida y contexto sociocultural en el que se han utilizado.

Para realizar la comparación sobre la efectividad del programa FONIJUEGOS sobre el programa PROFONO se aplicó un pre y postest, a través de los resultados obtenidos tanto en el grupo experimental como en el grupo control.

La importancia de este trabajo no solo llega a los docentes sino también al centro educativo en sí, el cual ha sido elegido para la ejecución de los programas seleccionados ya que puede ser capaz de adaptar e incorporar el programa fonológico “Fonijuegos” y de esta forma el nivel de conciencia fonológica de los niños pueda incrementarse, a su vez, el programa pueda ser utilizado como un recurso de intervención, en aquellos niños que posean alguna dificultad en el proceso de la lectura.

La estructura que posee el presente trabajo de investigación es de cinco capítulos. En el capítulo I se realiza el planteamiento y la fundamentación del problema de estudio, así también se plantean los objetivos tanto el general como los específicos; en el capítulo II se desarrolla el marco teórico conceptual con el cual se define conceptos importantes para esta investigación, posteriormente en el capítulo III se encuentra la metodología empleada, luego en el capítulo IV se encuentran los resultados obtenidos y la discusión a la cual se llega después de analizar dichos resultados, en el capítulo V se presentan las conclusiones y sugerencias a las que se ha llegado. Finalmente, se encuentra la bibliografía empleada para esta investigación y los anexos necesarios y utilizados.

Finalmente, este trabajo puede ser tomado para futuras investigaciones, reafirmando la importancia de trabajar la conciencia fonológica en los niños a temprana edad.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1.1 Fundamentación del problema

El lenguaje “es un proceso cognitivo muy complejo pues se ha de acotar el inventario de sonidos de nuestra lengua materna y construir su representación, como también, se debe recoger todo un conjunto de etiquetas que representan entes, objetos y cosas del mundo. Paralelamente aprender cómo se relacionan las palabras entre si y en qué orden ponerlas para dar sentido a lo que se quiere expresar, y aún más difícil adecuar el mensaje a la situación comunicativa”. Aguado (2003).

Para ello, se requiere desarrollar ciertas habilidades propias del lenguaje como: escuchar, comprender y hablar, siendo importantes en un futuro próximo para la adquisición de la escritura y la lectura. Cuando estas habilidades han sido debidamente desarrolladas los próximos procesos serán más sencillos de aprender.

Uno de esos procesos es la lectura, la cual es considerada como un proceso complejo que el ser humano debe de ir adquiriendo y aprendiéndola en el transcurso de su desarrollo convirtiéndose en uno de los aprendizajes más

trascendentales en su vida. Además, requiere mucho tiempo para aprenderla y por ello, se extiende toda la escolaridad. Cuetos (1998) considera a la lectura como un sistema, el cual está formado por varios componentes que se van adquiriendo en los primeros años de la escolaridad y éstos se van perfeccionando. También, señala que “el objetivo de la enseñanza de la lectura es que los niños desarrollen ese sistema lector de la forma más rápida y eficaz posible”. Para ello, es necesario que durante la escolaridad el niño haya aprendido todas las habilidades necesarias para que pueda desarrollar ese sistema lector, que nos indica el autor.

Bravo (2002), indica en los resultados de las investigaciones sobre el aprendizaje de la lectura que hay una estrecha relación entre el desarrollo de los procesos que componen la conciencia fonológica y el inicio de esta. La mayor parte de los investigadores coincide en que el desarrollo de la conciencia fonológica, explica las grandes diferencias entre los niños que la desarrollan y los que no. Así mismo, también menciona que luego de muchas investigaciones realizadas, la conciencia fonológica apareció como el predictor principal. Además, agrega que la influencia de las diferencias fonológicas de los niños no se limita a diferencias en la lectura inicial, sino que se extiende hasta cuarto grado.

La conciencia fonológica es considerada como el nexo que hay entre ella misma y la lectura. Pues en ella, se aprende no solo a identificar el sonido de cada uno de los grafemas sino como estos suenan en todas sus combinaciones posibles. De esta manera podrán leerlas en nuevas palabras y más adelante escribirlas, y así optimizar la fluidez, velocidad y precisión lectora. Por ello, la intervención a edad preescolar cumpliría un papel causal para el éxito en la lectura inicial.

En los últimos años el Perú ha alcanzado una puntuación baja en la lectura. La última prueba PISA realizada en el 2009, el Perú obtuvo solo 370 puntos en el área de lectura. Esto muestra que un 23,1% de niños de segundo grado logra los aprendizajes mínimos esperados en comprensión lectora, siendo aún los resultados mucho más preocupantes si se enfoca en aquellos donde los alumnos de escuelas públicas obtuvieron un (17,8). Solo un 10 % de los estudiantes comprende lo que lee al nivel esperado. Para el autor Altamirano (2010) en el artículo de “Discusión sobre los modelos de enseñanza de la lectura en los primeros grados inspirados en

la conciencia fonológica” se debe repensar los enfoques y programas pedagógicos que han de implementar los docentes con el fin de ayudar a sus estudiantes a desarrollar sus capacidades lectoras.

En nuestro país, en el año 2011, se realizó un estudio de Cortez, R. Milla, P & Zúñiga, K. sobre “Conocimiento de los profesores de la conciencia fonológica y el desarrollo de la misma en los alumnos de colegios públicos y privados de dos distritos de Lima”, cuyo objetivo fue determinar las diferencias y semejanzas en el nivel de desarrollo de conciencia fonológica en niños de cinco años. En la muestra de 26 profesores de colegios públicos y privados de dos distritos de Lima los resultados fueron que éstos tienen diferente nivel de conocimiento en conciencia fonológica. Se llegó a la conclusión que tanto los docentes con un alto o bajo nivel de conocimiento sobre conciencia fonológica cuentan con alumnos cuyo desempeño es similar en la mayoría de tareas sobre habilidades metalingüísticas en el Test de Habilidades Metalingüísticas (THM). También determinaron el nivel de conciencia fonológica que caracteriza a los niños de 5 años de Surco y Ate, quienes se encuentran en el nivel 3 del THM, el cual corresponde a un nivel silábico, y no fonológico, De ahí la necesidad de reforzar actividades y ejercicios de análisis y síntesis fonémico. Es decir, existe un escaso trabajo sobre la aplicación de cada una de las tareas que componen la conciencia fonológica en los colegios de Lima Metropolitana.

Para ello, es necesario conocer ¿Qué se entiende por conciencia fonológica? “Es la conciencia de que el habla es un torrente que se compone de sonidos, específicamente de fonemas, la unidad más pequeña de sonido que hace una diferencia en la comunicación” (Yopp & Yopp, 2000). Sin embargo, los niños pequeños tienen una conciencia escasa de los sonidos del lenguaje. Ellos oyen, perciben una secuencia continua de sonidos, pero no son conscientes de que estos se pueden dividir en palabras, (conciencia léxica), estas en sílabas (conciencia silábica), y que estas últimas pueden estar formadas por uno o varios sonidos (conciencia fonémica).

Para Esteves, (2011) conciencia fonológica es tanto la toma de conocimiento de los componentes silábicos y fonémicos del lenguaje oral (sílabas /

fonema inicial, final, medios), como la adquisición de diversos procesos que pueden efectuarse sobre este, como: reconocer semejanzas y diferencias fonológicas, segmentar las palabras, pronunciarlas omitiendo sílabas o fonemas o agregándoles otros, articularlas a partir de secuencias fonémicas, efectuar inversión de secuencias silábicas / fonémicas, manipular deliberadamente estos componentes sonoros para formar nuevas palabras, etc.”

Otros autores consideran a la conciencia fonológica como una habilidad metalingüística y la definen como “la capacidad de reflexionar y manipular las unidades lingüísticas del lenguaje oral” (Tunmer y Herriman 1984 citado por Jiménez y Ortiz 1995).

De ahí la importancia de llevar a cabo programas que ayuden a desarrollar la conciencia fonológica en niños en edad pre escolar. En el Perú existen diferentes programas que se han creado con esta finalidad. Sin embargo, en esta oportunidad se pretende comparar dos programas los cuales son: Programa Profono y el Programa Fonojuegos, ambos programas han sido seleccionados por su reciente elaboración y porque guardan similitud con la muestra que se va a trabajar.

La finalidad de esta comparación es cooperar con el quehacer educativo de los docentes, ofreciéndoles una herramienta confiable, que puedan aplicarla en el aula y así los niños puedan alcanzar un mejor desarrollo en los procesos de lectura y escritura. Para ello, se hace necesario conocer el nivel de efectividad de ambos programas y al saberlo poder emplear aquel programa que haya sido más efectivo con grupos más grandes y en diferentes contextos.

1.1.2 Formulación del problema

Por lo expuesto, la formulación del problema que se presentó para el desarrollo de esta investigación quedó planteado de la siguiente forma: ¿Cuál es la efectividad del programa FONJUEGOS en comparación con el programa

PROFONO para el desarrollo de la conciencia fonológica en niños de 5 años de edad en una institución privada?

1.2 Formulación de objetivos

1.2.1 Objetivo general

- Determinar la eficacia del programa FONIJUEGOS en comparación con el programa PROFONO para el desarrollo de la conciencia fonológica en niños de 5 años de edad en una institución privada.

1.2.2 Objetivos específicos

- Comparar la efectividad del programa FONIJUEGOS sobre el programa PROFONO para el desarrollo de la conciencia fonológica a través de la aplicación de un pre y postest.
- Comparar los resultados obtenidos entre el pre y postest a un grupo experimental de niños de 5 años de edad de una institución privada, a quienes se les aplicó el programa FONIJUEGOS.
- Comparar los resultados obtenidos entre el pre y postest a un grupo experimental de niños de 5 años de edad de una institución privada, a quienes se les aplicó el programa PROFONO.
- Comparar los resultados obtenidos entre el pre y postest a un grupo control de niños de 5 años de edad de una institución privada, a quienes no se les aplicó ninguno de los programas.
- Comparar los resultados obtenidos del postest entre el grupo experimental FONIJUEGOS y el grupo control de niños de 5 años de edad de una institución privada.

1.3 Importancia y justificación del estudio

Esta investigación tiene como finalidad impactar a la comunidad pedagógica, en especial a los docentes, ofreciéndoles una herramienta eficaz, que pueda ser usada dentro del aula y de esta manera, beneficiar a los niños que tengan a su cargo. Además, de la importancia de incorporar el concepto de conciencia fonológica como parte fundamental de su currículo, mejorando así su metodología.

Ambos programas son importantes y relevantes, debido a que son fáciles de aplicar y poseen actividades lúdicas que divierten y mantienen la atención de los niños durante toda la aplicación del programa lo cual facilitó las aplicaciones de ambos en la muestra seleccionada y permitió poder hacer las comparaciones de manera cualitativa y cuantitativa. Sin embargo, cabe destacar que existen diferencias fundamentales entre ambos, por ejemplo; la duración de los programas es distinta, ya que el programa Profono tiene una duración de 50 sesiones, mientras que el programa Fonojuegos tiene una menor cantidad de sesiones, con 34 sesiones. Además la forma de aplicación también varía, respecto a un programa, ya que en el programa Profono, su aplicación es grupal, es decir cada sesión la integran todos los niños, mientras que en el programa Fonojuegos, existen sesiones individuales y grupales.

Por otro lado, la relevancia de este trabajo no solo llega a los docentes del centro educativo, sino también al centro educativo en sí, el cual ha sido elegido para la ejecución de los programas seleccionados ya que puede ser capaz de adaptar e incorporar el programa fonológico “Fonojuegos” y de esta forma el nivel de conciencia fonológica de los niños pueda incrementarse y a la vez, el programa pueda ser utilizado como un recurso de intervención, en aquellos niños que posean alguna dificultad en el proceso de la lectura.

Finalmente, este trabajo puede ser tomado para futuras investigaciones, reafirmando la importancia de trabajar la conciencia fonológica en los niños a temprana edad.

1.4 Limitaciones de la investigación

1.4.1 Limitaciones bibliográficas

Se presentaron algunas limitaciones durante el desarrollo de esta investigación. Una de ellas se debió a las escasas investigaciones que existen en nuestro contexto por un lado, sobre cómo se desarrolla la conciencia fonológica en el aula, así como también, del conocimiento que poseen los docentes acerca de cómo trabajarla, cuáles son las tareas que la componen y por último, cuál es la secuencia de estas.



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1 Antecedentes del estudio

Se encontró diversas investigaciones nacionales como internacionales que han abordado la conciencia fonológica, tema de nuestro interés, desde diferentes perspectivas. Algunos de ellos dan prioridad en su importancia para el buen desarrollo de la lectura. Otros determinan el nivel de dificultad que puede surgir al no desarrollarla como también priorizan que estas dificultades pueden ser prevenidas a temprana edad. Es necesario considerar todas estas investigaciones pues aportan información necesaria para el desarrollo de esta investigación.

Se halló antecedentes que enfatizan la importancia del conocimiento fonológico para el desarrollo de la lectoescritura los cuales guardan relación con la variable dependiente y se señalarán a continuación.

2.1.1 Antecedentes del estudio a nivel internacional

El autor Sánchez (2012) realizó un estudio sobre el “Conocimiento fonológico y desarrollo lectoescritor en la Educación Infantil”, con el cual comparó un grupo de niños no iniciados en lectoescritura y entrenados en conocimiento fonológico con otro grupo que ha sido iniciado en lectoescritura pero no entrenado en conocimiento fonológico. Utilizaron una muestra de 135 alumnos del último nivel de Educación Infantil (5 años), 94 pertenecían a cinco aulas en la que se aplicó un programa de entrenamiento en conocimiento fonológico, mientras que 41 pertenecían a dos aulas que se tomaron como control. Para esta investigación se utilizó la prueba PROLEC (Cuetos, Rodríguez y Ruano, 1998).

Los resultados obtenidos fueron que el entrenamiento en las tareas de conocimiento fonológico descritas no provoca una mejora significativa del grupo entrenado.

Otro estudio que se realizó fue el desarrollado por Bravo, Villalón y Orellana (2002) quienes muestran la importancia de la conciencia fonológica en la lectura inicial en niños que ingresan a primer año básico. Para ello describieron y analizaron algunos procesos fonológicos de diferente complejidad relacionados con el aprendizaje de la lectura teniendo como muestra 400 niños de 12 escuelas municipales de la ciudad de Santiago. La edad promedio fue 6 años y 5 meses. A los cuales se les aplicó los siguientes test: Test PPL (Bravo, 1997) Prueba de alfabetización inicial PAI y Prueba de lectura inicial.

Teniendo como resultado que si existe una brecha muy importante entre conciencia fonológica y el nivel lector inicial de los niños.

Por otro lado, Arnáiz, Castejón y otros (2002) desarrollaron un programa de habilidades fonológicas y estudiaron su implicancia en el acceso inicial a la lecto-escritura en alumnos de segundo Ciclo de educación infantil teniendo como objetivo el comprobar la influencia de una enseñanza sistemática de habilidades fonológicas en el acceso a la lectura y escritura. La muestra estuvo conformada por 39 niños del segundo ciclo de Educación Infantil, pertenecientes a dos centros

públicos de diferentes pueblos de la Región de Murcia a quienes se les evaluó con las siguientes pruebas: Una prueba de evaluación de los niveles iniciales de aprendizaje de la lecto-escritura (Ruiz Jiménez, 2000), otra prueba de habilidades metafonológicas (Ruiz Jiménez, 2000) y se utilizaron una serie de hojas de registro, elaboradas para llevar a término la evaluación continua.

En Chile también se aplicó un programa de estimulación de la conciencia fonológica en preescolares de nivel transición 2 y alumnos de primer año básico pertenecientes a escuelas vulnerables de la Provincia de Concepción Arancibia. Para ello Arancibia, Bizama y Sáez (2012) utilizaron una muestra de 20 preescolares de nivel transición 2 y 18 escolares de 1er año básico. El objetivo fue pilotear un programa destinado a estimular el desarrollo de la conciencia fonológica. Utilizaron tanto pre y postest basados en la aplicación de la Prueba de Segmentación Lingüística (PSL) de Orellana y Ramaciotti (2007), estandarizada para la población chilena. En esta investigación se concluyó que es posible mejorar las habilidades metafonológicas de los niños.

Cuadro y Trías (2009) evaluaron la eficacia de un programa de intervención para el desarrollo de la conciencia fonémica. Para ello utilizaron un diseño pre-post test, se evaluaron habilidades metafonológicas y el conocimiento de las letras. Las pruebas utilizadas fueron: Prueba de Conciencia Fonémica (PCF, Jiménez y Ortiz, 2000), Prueba de reconocimiento de letras (PROLEC; Cuertos, Rodríguez y Ruano, 1998) y el Programa de entrenamiento en Conciencia Fonémica (Programa combinado y programa simple. Castro, 2003). En esta evaluación participaron 51 niños que cursaban su último año de Educación Inicial. Se formaron 3 grupos, en los cuales se intervino durante ocho semanas en forma diferenciada (conciencia fonémica y grafemas, conciencia fonémica sin grafemas, ambos contrastados con un grupo control). Al finalizar el programa, los niños que fueron entrenados en conciencia fonémica y grafemas mostraron mejores rendimientos, sobre todo en tareas de segmentación de fonemas.

Favila y Seda (2010) evaluaron la efectividad de un entrenamiento en Conciencia Fonológica (CF) con y sin actividades de comprensión lectora en niños identificados con retraso lector. Para ello formaron tres grupos de 10 niños

cada uno: el Grupo 1 recibe entrenamiento en CF; el Grupo 2 recibe entrenamiento en CF más actividades de lectura; y, el Grupo 3 solamente actividades de lectura. Los resultados muestran que el entrenamiento en CF utilizado en el Grupo 1 y la combinación de este con actividades de lectura en el Grupo 2, resultaron significativamente efectivos para disminuir las dificultades fonológicas y de lectura. En el caso del Grupo 3, no se presentaron los mismos efectos. Los resultados sugieren posibilidades correctivas y preventivas para disminuir las dificultades lectoras.

En síntesis, todas las investigaciones mencionadas anteriormente muestran en común la importancia de desarrollar la conciencia fonológica desde los primeros años para garantizar el adecuado desarrollo de los procesos posteriores como son la lectura y la escritura.

2.1.2 Antecedentes del estudio a nivel nacional

A continuación se describirán investigaciones realizadas en Perú, las cuales buscan determinar la efectividad de diferentes programas para el adecuado desarrollo de la conciencia fonológica. Entre estas investigaciones están aquellas que son parte de la presente investigación y son parte de las variables independientes.

Pardavé (2010) evaluó el efecto del programa PROFONO en el desarrollo de las habilidades de conciencia fonológica en un grupo de niños de 5 años sometidos al programa por comparación con un grupo de niños de similares características no sometidos al programa con una muestra conformada por 20 niños de ambos sexos, con bajo nivel de conciencia fonológica, que asisten al Nivel inicial de 5 años en la Institución Educativa Santa Rosa del distrito de Comas, de los cuales 10 fueron asignados al grupo experimental y los otros al grupo control. Utilizó la Prueba de Evaluación del Conocimiento Fonológico (P.E.C.O.) y El programa PROFONO para el desarrollo de la conciencia fonológica, obteniendo como resultados que la aplicación del programa

“PROFONO” resultó efectivo en el desarrollo de las tareas de identificación, adición y omisión tanto en el nivel silábico y fonémico.

Además, Ángeles, M.; Michue, J. y Ponce, N. (2011) analizaron si el programa “Divertifonos”, promueve el desarrollo de la conciencia fonológica en niños de 5 años de edad con una muestra de 20 niños de ambos sexos a los cuales les aplicaron previamente el Test de Habilidades Metalingüísticas (THM). Demostrando que las habilidades de conciencia fonológica del grupo experimental, tanto a nivel general como en cada una de las tareas evaluadas son estadísticamente superiores.

Por último, Canales y Morote (2007) desarrollaron el programa “Fonjuegos” para el desarrollo de la conciencia fonológica. En este programa consideran diferentes actividades a utilizar que van desde las musicales, las de comunicación oral hasta las psicomotrices dirigidas a niños que se encuentran en los 5 años de edad.

Los programas descritos guardan similitud en su composición, su finalidad y en la muestra elegida. Sin embargo se debe de considerar aquellas diferencias para definir el nivel de eficacia existente. De los programas mencionados, dos de ellos forman parte de la presente investigación, la cual busca considerar una de ellas, la de mayor efectividad y así pueda ser utilizada de manera formal y con mayor frecuencia como una herramienta para los docentes dentro del aula.

Los programas seleccionados para esta investigación son el Programa Fonjuegos y el Programa Profonos. Como ya se mencionó anteriormente ambos guardan ciertas similitudes entre ellas la aplicación de las sesiones de actividades. Pues en ambos casos se desarrollan actividades de manera individual como grupal. Cabe resaltar que la cantidad de sesiones en ambos programas es diferente. El programa Profono se desarrolla en un total de 50 sesiones, en comparación a las 34 sesiones del programa Fonjuegos. A pesar de ello, ambos están dirigidos a niños de 5 años de edad.

Pero también existen diferencias entre ambos programas, como por ejemplo: el uso de recursos didácticos variados durante el desarrollo de las

actividades en el programa Fonojuegos, tales como: panderetas, canciones, uso de material concreto; a diferencia del programa Profono, quien se enfoca en el uso de fichas de aplicación y tarjetas como recursos didácticos. Como docentes consideramos necesario el uso de materiales concretos didácticos, los cuales son una herramienta para lograr un mejor aprendizaje en los niños en etapa preescolar.

Fons (2004) “considera que para aprender a leer y escribir es necesario el uso de materiales, los cuales pueden ser específicos. Por otro lado, considera que los más importantes son aquellos materiales que se encuentran en el entorno. De esta manera el niño tendrá la posibilidad de encontrar fuera y dentro de la escuela las mismas fuentes de lectura y escritura, así le será más fácil transferir los aprendizajes de un lugar a otro”.

Además, la secuencia metodológica de las sesiones es diferente pues en el programa Fonojuegos, las sesiones contienen una actividad de inicio, donde se provoca el interés en los niños para luego desarrollar el objetivo de la sesión y un cierre, donde el maestro mediante preguntas y juegos, puede saber claramente si el objetivo propuesto se pudo alcanzar al finalizar la sesión. Sin embargo, en el programa Profono la sesión solo se centra en el desarrollo del objetivo propuesto.

En el trabajo con niños en edad preescolar es importante la secuencia didáctica de las actividades que se quieren llevar a cabo, pues cada una de ellas permite tanto al docente como a los niños tener una organización en la medida que se alcanza un objetivo previamente planteado. Fons (2004) menciona que “la secuencia didáctica es la manera en que se articulan las diversas actividades de enseñanza y aprendizaje para conseguir un determinado objetivo. Además, permite percibir cómo se sitúan unas actividades en relación con las demás y determina la forma de enseñar y aprender”.

En esa misma línea y en base a una perspectiva constructivista Jorba y Casellas (1996) respetan cuatro fases que deben ser considerados en un ciclo de aprendizaje, las cuales vienen a ser: fase de exploración, fase de introducción del concepto o procedimiento, fase de estructuración y por último; la fase de aplicación. En referencia a este punto, también podemos diferenciar el programa

“Fonojuegos” del “Profono”, ya que el primero respeta las cuatro fases del aprendizaje, en el desarrollo de sus sesiones, mientras que en el programa “Profono”, no siempre se da, pues en algunas sesiones solo se enfoca en la fase de aplicación.

2.2 Bases científicas

2.2.1 Lenguaje

El lenguaje es un proceso complejo y para que pueda darse su desarrollo en los seres humanos se requiere de diferentes factores. Uno de los más importantes es la interacción con otros humanos. Aunque cabe resaltar que existe en el cerebro ciertas áreas que se encuentran vinculadas con el desarrollo del lenguaje y es necesario mencionarlas para la mejor comprensión de cómo éste se va desarrollando en los seres humanos.

El cerebro se encuentra dividido en dos hemisferios y es en el hemisferio izquierdo donde el lenguaje se desarrolla, sin embargo; el hemisferio derecho también participa en ciertos aspectos. Según Gleason (2010) existen tres áreas fundamentales en el hemisferio izquierdo, las cuales tienen una función específica en el desarrollo del lenguaje y si alguna de ellas se ve afectada ocasionará una dificultad en específico, ellas son:

- El área de Broca, viene a ser la región frontal izquierda, la cual se encuentra muy cerca a la parte de la franja motriz que controla la lengua y los labios. Por ello, si se da una lesión en esta área se ocasiona una afasia de Broca. Es decir el individuo tendrá dificultades para la pronunciación y la producción de palabras pequeñas.
- El área de Wernicke, se encuentra en el lóbulo temporal posterior izquierdo. Si es que se da una lesión en esta área se estaría afectando un habla fluido y una mala comprensión.

- El fascículo arqueado, viene a ser una franja de fibras, la cual va a conectar las dos áreas mencionadas anteriormente. Su función radica en que el mensaje cuando entra es procesado por el área de Wernicke y luego se envía a través de este fascículo al área de Broca en donde es procesado para su producción. Por ello, si se ocasiona una lesión en este fascículo el individuo no logrará repetir el mensaje.

Para Lenneberg (1967, citado por Gleason, 2010) “el desarrollo del lenguaje en los humanos está relacionado con otros acontecimientos del proceso de maduración”. Es así que desarrolló una lista de ciertos rasgos con la finalidad de probar que el lenguaje es específico y único a los seres humanos, estos rasgos son:

- a. La aparición del habla es regular, es decir el orden en que está aparece es regular y no depende ni de la cultura ni del idioma en el cual se encuentra emergido el individuo.
- b. No se puede suprimir el habla, esto se da cuando los pequeños con un desarrollo normal están en contacto con adultos y escuchan a éstos hablar.
- c. No se puede enseñar el lenguaje a otras especies, cabe señalar que este rasgo el autor lo realizó en la década de los sesenta. Por lo cual puede ser discutible con estudios realizados con animales como los loros y los chimpancés.
- d. Las lenguas tienen determinadas características universales, se encuentran estructuradas siguiendo principios de la cognición humana. Por ello cualquier individuo puede aprender cualquier idioma.

Otro aspecto a considerar antes de definir al lenguaje, es que existen otros términos que a menudo son utilizados como sinónimos de éste como lo es la

comunicación y el habla. Para ello es necesario definirlos cada uno y hacer la distinción del caso.

Comunicación, es considerado un proceso más amplio por ello se encuentra inmerso en él, el habla y el lenguaje. Owens (2003) lo define como “un proceso mediante el cual los interlocutores intercambian información e ideas, necesidades y deseos. Pues se trata de un proceso activo, el cual supone codificar, transmitir y decodificar un mensaje”.

Habla, lo considera como “un proceso que requiere una coordinación neuromuscular muy precisa, necesaria para la planificación y la ejecución de secuencias motoras muy específicas”. Cabe señalar que toda lengua requiere de ciertos sonidos específicos, los cuales reciben el nombre de fonemas y de ciertas combinaciones propias de cada idioma.

Lenguaje, el autor lo define como un código socialmente compartido, el cual sirve para representar conceptos, utilizando símbolos arbitrarios y de combinaciones de éstos, las cuales se encuentran regidas por reglas.

Existen diferentes lenguas, cada una de ellas con sus símbolos y reglas propias. Estas pueden ir cambiando, pero cuando ya se utilizan se convierten en lenguas muertas. Sin embargo, este autor menciona que “cada lenguaje es también un vehículo único para transmitir el pensamiento. Es así que cuando desaparece una lengua, perdemos una parte esencial de la naturaleza humana, desaparece una cultura y miles de años de comunicación”.

Según la definición que ofrece la Asociación Americana de Lenguaje Hablado y Oído el lenguaje es:

- Es un sistema complejo y dinámico de símbolos convencionales que se utiliza de diferentes maneras para el pensamiento y la comunicación.
- El lenguaje evoluciona dentro de contextos específicos históricos, sociales y culturales.

- El lenguaje como conducta regida por reglas, se describe al menos por cinco parámetros: fonológico, morfológico, sintáctica, semántico y pragmático.
- El aprendizaje y el uso del lenguaje están determinados por la intervención de factores biológicos, cognitivos, psicosociales y ambientales.
- El uso eficaz del lenguaje para la comunicación requiere una comprensión amplia de la interacción humana, lo que incluye factores asociados tales como las claves no verbales, la motivación o los aspectos socioculturales.

El lenguaje posee una definición muy amplia y para que esta se desarrolle requiere de diferentes factores cognitivos, biológicos, ambientales, pero uno de los más importantes son los psicosociales. Es decir, el ser humano para comunicarse requiere de la interacción con otros individuos. Los cuales han aceptado las reglas y símbolos que van a utilizar con la finalidad de transmitir sus pensamientos y emociones. A la vez, por poseer dichas reglas está constituido por componentes que vienen a ser: fonológicos, morfológicos, sintácticos, semánticos y pragmáticos. Los cuales se describirán más adelante.

2.2.2 Lenguaje oral

El lenguaje oral es parte de las funciones cognitivas. Como ya se mencionó anteriormente el lenguaje es un proceso complejo y su aprendizaje en la primera infancia va desde una transición de lo natural, que viene a ser el lenguaje oral – auditivo hacia lo cultural, este sería el lenguaje lecto - escrito. Por ello, la importancia del lenguaje oral radica en que es la base de los futuros aprendizajes que desarrollará el niño que son: la lectura y la escritura, todo ello respetando el nivel de maduración en que se encuentre.

Para Marchant (1997) “el dominio del lenguaje oral en una etapa temprana es la base para desarrollar gradualmente habilidades de comunicación y de

aprendizaje que a su vez constituirán el fundamento de otras destrezas”. De ahí la importancia de estimular las habilidades verbales como también el vocabulario visual y auditivo; pues como ya se ha mencionado es fundamental para los aprendizajes posteriores.

Existen diferentes estudios realizados por varios investigadores que han desarrollado este tema y las habilidades lingüísticas a profundidad. Entre ellos tenemos: Mabel Condemarín, Felipe Alliende entre otros, los cuales se han basado en fundamentos teóricos. Básicamente de los modelos de destrezas como el holístico, los cuales hacen una distinción de las habilidades lingüísticas. Por ello, este autor nos ofrece una breve diferenciación entre estos modelos.

Nos menciona que el primero de ellos considera como destrezas complejas a la lectura y escritura. Las cuales, a la vez, se encuentran divididas en sub-destrezas que deben ser enseñadas de manera gradual y progresiva el rol del docente es importante, pues viene a considerarse como una guía. Este modelo responde a una psicología conductista.

El otro modelo se basa en aportes psicolingüistas y supone cuatro modalidades. Éstas son parte del lenguaje y se enriquecen mutuamente. Las cuatro modalidades vienen a ser: hablar, escuchar, leer y escribir. Se puede considerar que ambos modelos poseen características interesantes que deben de trabajarse de manera armoniosa para que el único beneficiario sea el niño.

2.2.2.1 Componentes del lenguaje oral

Como se había mencionado anteriormente el lenguaje es un medio muy complejo y está constituido por componentes. Los cuales son necesarios desagregarlos para poder entenderlos mejor. Estos componentes son divididos dependiendo a lo que cada uno de ellos responde y puede ser según su forma, contenido y uso (L. Bloom y Lahey, 1978 citado por Owens, 2003).

Los componentes que responden a la forma son: la sintaxis, la morfología y la fonología, estos se encargan de conectar los sonidos y/o símbolos respetando un cierto orden. Por otro lado, la semántica responde al contenido o significado y por último la pragmática responde al uso que se da de esta. De esta manera, estos cinco componentes serán necesarios para las reglas del lenguaje.

A continuación se describirá de manera más detallada cada uno de estos componentes, los cuales han sido señalados por el mismo autor.

2.2.2.1.1 Fonología: Lo define como aquella disciplina que estudia las reglas que gobiernan la estructura, la distribución y la secuencia de los sonidos del habla, y la configuración de las sílabas. Además, señala que cada lengua recurre a diferentes sonidos de habla o fonemas. Es así que el fonema viene a ser definida como la unidad lingüística sonora más pequeña.

2.2.2.1.2 Morfología: Responde a una organización interna que existe en la palabra en sí misma. Es así que una palabra puede estar compuesta por diferentes morfemas, que viene a ser la parte más pequeña de una palabra.

2.2.2.1.3 Sintaxis: Responde al orden, la estructura que se debe respetar al escribir una oración y las relaciones existentes entre las palabras que utilizamos para formarlas. Además nos ayuda a distinguir entre oraciones de tipo interrogativas de las declarativas, estas varían de acuerdo al uso que hagamos de ellas. Cabe mencionar que toda oración está, a su vez, compuesta por sintagmas y estos a su vez por diferentes tipos de palabras; ya sean verbos, nombres, adjetivos, etc.

2.2.2.1.4 Semántica: Entendida como las relaciones que se dan entre unos significados con otros. Como también los cambios de significación que experimentan esas palabras. Es decir, tiene que ver con las relaciones que

se presentan entre la forma del lenguaje y nuestras percepciones de los objetos, acontecimientos y relaciones, esto es, con nuestros pensamientos.

2.2.2.1.5 Pragmática: Está constituida por un grupo de reglas relacionadas con el uso del lenguaje en un contexto comunicativo.

Estos cinco componentes del lenguaje se encuentran relacionados entre sí. Sin embargo, para la presente investigación se profundizará en uno de ellos, que viene a ser el componente fonológico pues responde a la variable independiente de estudio y además, es considerado por diferentes autores como el nexo con el aprendizaje de la lectura, es ahí donde radica su importancia. Junto a estos componentes se puede trabajar, a la vez, las habilidades metalingüísticas con la finalidad de obtener un adecuado desarrollo de los siguientes procesos.

2.3 Habilidades metalingüísticas

La importancia de las habilidades metalingüísticas para muchos autores radica en su implicancia para el desarrollo de los procesos de lectura y escritura. Para García (2012) las habilidades metalingüísticas son aquellas capacidades de reflexionar sobre la lengua y de esta manera llegar a analizar sus componentes y estructuras, las cuales son indispensables para el sistema alfabético.

Gombert (1992) consideran que es necesario un buen desarrollo del lenguaje para que se pueda dar un desarrollo metalingüístico adecuado, el cual posteriormente, afectará a los procesos de la lectura y escritura.

Para van Kleeck (1994) “las habilidades metalingüísticas se refieren a dos tipos de conocimiento del lenguaje en relación con el aprendizaje de la lectura y la escritura. El primero se refiere a la conciencia de que el lenguaje es un código arbitrario y convencional, y el segundo a la conciencia de que el lenguaje es un sistema constituido por diferentes elementos”. Es decir el primero de ellos, la arbitrariedad se refiere a que las palabras se encuentran desvinculadas a lo que

ellas representan y la segunda, se refiere a que el lenguaje es un sistema en el sentido que se aplican sobre ellas reglas.

Estas habilidades se encuentran divididas en tres niveles y se pueden abordar durante la adquisición del lenguaje oral, como también de manera paralela durante la enseñanza de la lectura y escritura. Los tres niveles son: conciencia léxica, silábica y fonológica.

El primero de ellos, teniendo en cuenta que el lenguaje es un sistema convencional y arbitrario, Blachman (1997) sostiene que la conciencia de las palabras es necesario para la apertura de los procesos de lectura y escritura. Al ser conscientes de estas el niño podrá manipularlas, reconocerlas de manera visual y decodificarlas.

El segundo nivel, la conciencia silábica, hace referencia a las sílabas que encontramos en una palabra. Es el inicio para luego dar pase al aislamiento de los fonemas.

Por último, la conciencia fonológica, la cual consiste en identificar los fonemas existentes en cada palabra.

2.3.1 Conciencia Fonológica

Existen diferentes definiciones que se han desarrollado con respecto a la conciencia fonológica para el desarrollo de esta investigación citaremos algunos que creemos convenientes y de esta manera utilizar la más pertinente o apropiada.

Para Mattingly (1972) la conciencia fonológica es “la habilidad metalingüística que permite reflexionar sobre el lenguaje oral, en concreto, sería la capacidad de hacer juicios sobre los sonidos de la propia lengua y manipularlos de forma explícita”.

Defior (1996) lo define en dos sentidos: el primero de ellos en un sentido amplio, como el conocimiento explícito de que el habla puede dividirse en unidades. El otro y el más aceptado es un sentido estricto se refiere a la habilidad para identificar, segmentar o combinar, de forma intencional, las unidades subléxicas de las palabras, que vienen a ser las sílabas, las unidades intrasilábicas y los fonemas.

Otra definición a considerar es que consiste en “la toma de conciencia de cualquiera unidad fonológica del lenguaje hablado” (Jiménez y Ortiz, 1995)

Para Hernández-Valle y Jiménez (2001, citado por Bravo, 2002), la definen “como la capacidad que tiene el sujeto de descubrir en la palabra una secuencia de fonos o de fonemas”, la cual “sería consecuencia de la instrucción formal en lectura en un sistema alfabético”.

Por último para Arnaiz (2002), la conciencia fonológica se refiere a la habilidad que tiene una persona para operar explícitamente con los segmentos o unidades lingüísticas.

Para el desarrollo de esta investigación se considerará la definición realizada por Defior pues es una definición más completa. La autora prioriza la importancia de considerarla en los dos sentidos que propone y se han explicado anteriormente. Coincidimos en lo importante que es no solo es saber que el habla puede dividirse sino que también es necesario identificar cada una de las partes divididas.

2.3.2 Niveles de la conciencia fonológica:

Tratar el tema de niveles de conciencia fonológica indica la reflexión y manipulación que el hablante haga uso de estas unidades. Al respecto, autores como Jiménez y Ortiz (2000). Treiman y Zukowski en 1991 (citados en Dioses, García, Matalinares, et al. 2006), proponen tres niveles de la conciencia

fonológica y las señalan como: conciencia silábica, conciencia intrasilábica y conciencia fonémica.

- *Conciencia silábica*, es la habilidad para segmentar, identificar o manipular conscientemente las sílabas que componen una palabra. Al hablar de conciencia silábica estamos diciendo que el niño debe identificar las sílabas que conforman la palabra. Las investigaciones han documentado que ésta es una de las habilidades de más fácil reconocimiento para niños y adultos analfabetos
- *Conciencia intrasilábica*, se refiere a la habilidad para segmentar las sílabas en sus componentes intrasilábicos de onset y rima. El onset es una parte integrante de la sílaba constituida por la consonante o bloque de consonantes inicial. La otra parte de la sílaba es la rima, formada por la vocal y consonante siguientes. A su vez la rima está constituida por un núcleo vocálico y la coda
- *Conciencia fonémica*, se define como la habilidad metalingüística que implica la comprensión de que las palabras habladas están constituidas por unidades sonoras discretas, que son los fonemas. Se explica mejor al decir que es la habilidad de prestar atención consciente a los sonidos de las palabras como unidades abstractas y manipulables. En ese sentido se asume que la conciencia fonológica es la representación mental consciente sobre los fonemas (sonidos) individuales del lenguaje. Es la reflexión dirigida a comprender que un sonido o fonema (sonido) está representado por un grafema (letra) o signo gráfico, que a su vez, si se combina con otras, forman unidades sonoras y escritas que permiten construir una palabra con un determinado significado. Si el niño (a) no logra relacionar adecuadamente el fonema con el grafema (sonido – letra), no podrá decodificar correctamente la palabra, lo que obviamente modificará su significado.

2.3.1.1 Componentes de la conciencia fonológica:

Existen diferentes autores, los cuales han organizado y planteado de manera diversa los componentes de la conciencia fonológica. En algunos casos se coincide y existe similitud entre ellas. Sin embargo, para el desarrollo de esta investigación se nombrará a algunos de ellos.

Según Gómez, Valero, Buades y Pérez (1995), consideran siete componentes de la conciencia fonológica, que van desde la detección de rimas, luego describe cuatro componentes que se ejecutan con las sílabas y son: segmentación, supresión, detección y adición; por último describe tres componentes más que se enfocan en los fonemas y son: aislamiento, unión y conteo.

Por otro lado, Defior (citado en Bravo, 2002) identifica quince momentos diferentes, considerando las palabras, las sílabas, las unidades intrasilábicas y los fonemas con tareas específicas para cada una de ellas. Como ya se mencionó anteriormente se rescatará los aportes de la autora Sylvia Defior y por ello, no se considerará otros tipos de clasificación con respecto a los componentes de la conciencia fonológica.

2.3.1.3 Importancia de la conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura

Según Pereiro (2010) “La importancia de la conciencia fonológica radica en el próximo desarrollo de la lectura”. Es decir el trabajar en el desarrollo de ella y de cada uno de sus componentes ayuda a que los niños logren ser buenos lectores, por ello es considerada como una capacidad crítica en el desarrollo lector.

También menciona que: “La lógica del principio alfabético se hace visible si el niño entiende que el habla está constituida por una secuencia de sonidos. El niño debe de adquirir un nivel de desarrollo del lenguaje oral y que antes de empezar a leer sea entrenado en manipular segmentos del habla, implica un desarrollo previo sobre habilidades conectadas con la lectura”. En este caso para llegar a ser alfabético el entrenamiento es en un inicio puramente oral.

Es decir el niño debe conocer que cada palabra está compuesta por sílabas, algunas palabras son más largas y otras más cortas. Pero estas, a la vez, están compuestas por sonidos fonémicos. Es por ello que se considera que el desarrollo fonológico determina el “umbral” del aprendizaje inicial de la lectura.

En síntesis, la importancia de la conciencia fonológica radica en que es la base de próximos procesos en la lecto escritura. A medida que el niño va creciendo y se va dando cuenta que los símbolos, los gráficos poseen una grafía y que esas grafías al unirlos nos dicen algo y que ellos pueden dar un mensaje haciendo uso de ellas es cuando se empiezan a involucrar en el mundo de las letras y sus sonidos, por sí solos y cuando estos se unen. Como docentes es necesario estar pendientes de este momento para ayudarlos a desarrollarlo de una manera óptima, con la única finalidad que este proceso sea satisfactorio y más adelante lo disfruten.

2.3.1.4 ¿Cómo desarrollar la conciencia fonológica según la edad del niño?

Anteriormente se ha señalado la importancia de favorecer la conciencia fonológica desde temprana edad. Sin embargo, es necesario conocer cómo se debe ir enseñando, como también a que edad podemos empezar y con qué componentes iniciar. Según Schmitz (2011) un programa de entrenamiento efectivo debe tener las siguientes características:

- Debe estar escalonado según la complejidad lingüística
- Debe desarrollarse desde las habilidades más básicas hasta las más complejas, para asegurar fomentar el desarrollo de todas las habilidades
- Integración de la enseñanza de sonidos y letras de manera conjunta
- Debe incluir tareas que apunten a enseñar segmentación de fonemas
- Debe incluir tareas sobre mezcla de fonemas

La inserción, intervención y el desarrollo de la misma debe ser de manera natural y espontánea. Donde el niño tenga la disposición y el deseo de comunicar algo, pues vivimos en un mundo letrado y ellos se dan cuenta de ello. Lo más

significativo para ellos es su propio nombre, ahí se van dando cuenta que tiene grafías, las observa, identifica y luego las compara con loas de los amigos, padres; y de esta manera van haciendo uso de ellas.

En el Perú, el Ministerio de Educación (MINEDU, 2014) indicó en el Diseño Curricular que no se debe de ninguna manera enseñar, ya sea a leer y escribir a los niños de manera sistemática. Previamente se debe de considerar otros aspectos, los cuales serán necesarios para los procesos anteriormente señalados. Estos procesos denominados habilidades de la función simbólica consideran la capacidad que posee el niño para recordar, evocar de manera mental la imagen de los objetos sin la necesidad de verlos.

Por otro lado, en el área de Comunicación de las Rutas del Aprendizaje realizadas recientemente por el Ministerio de Educación se aprecia que si bien le dan la importancia al lenguaje y a la comunicación desde los primeros años de vida y en esta etapa sobre todo. No se menciona, ni define a la conciencia fonológica como pre – requisito para los futuros procesos en la lecto escritura, como sí se menciona en los estudios e investigaciones que se han considerado para la presente investigación.

Si bien proporcionan diferentes ejemplos del cómo los niños se sumergen al mundo letrado no se explica cómo estos procesos deben ser trabajados metodológicamente.

Por ello, en las instituciones de atención temprana se deben de enfatizar estos aspectos como lo señala Buadez, Gómez y otros (1995 citado por Espinoza, 2010) quienes indican que “la escuela es el lugar natural donde se proporcionan experiencias y actividades de índole perspectivo – lingüístico con la única finalidad que los niños sean conscientes de la estructura fonológica de las palabras”.

Es así la importancia de conocer y utilizar programas que busquen desarrollar la conciencia fonológica. Panca (2004, citado por Espinoza, 2010) manifiesta que “...la elaboración de estos programas deben de considerar dos destrezas: el escuchar y el hablar. Además de manipular los segmentos del habla

(la palabra, sílabas y fonemas) dentro de sesiones lúdicas, utilizando juegos verbales y de esta manera el niño podrá ir incorporando las reglas de correspondencia grafema – fonema”:

Siguiendo el cumplimiento del objetivo general de esta investigación, es necesario revisar aquellas pruebas cuya finalidad es lograr un óptimo desarrollo de la conciencia fonológica en los niños de 5 años de edad. Cabe resaltar que las siguientes pruebas que se van a revisar han sido desarrolladas en nuestro contexto.

2.4 Programas de intervención en la conciencia fonológica:

2.4.1 Revisión de algunos programas para el desarrollo de la conciencia fonológica

Los programas seleccionados para esta investigación son dos, ambos han sido creadas y desarrolladas por alumnas de la maestría en dificultades del aprendizaje otorgada por la institución CPAL.

Como se señala en el objetivo general de este trabajo se pretende identificar el nivel de efectividad de uno de ellos sobre el otro. Sin embargo, es necesario conocer cada uno de ellos, a la vez, identificar si guardan similitud o son diferentes, la una de la otra. A continuación se presentará ambos programas, para luego, desarrollarlas por separado. Estos programas son:

- Programa PROFONO
- Programa FONOJUEGOS

2.4.1.1 Programa PROFONO

Se desarrolló como una investigación de tipo experimental. Diseño cuasi – experimental. Su principal objetivo fue evaluar el efecto del programa PROFONO en el desarrollo de las habilidades de conciencia fonológica en un grupo de niños de 5 años sometidos al programa por comparación con un grupo de niños de similares características no sometidos al programa. La muestra estuvo conformada

por 20 niños de ambos sexos, con bajo nivel de conciencia fonológica, que asisten al Nivel inicial de 5 años en la Institución Educativa Santa Rosa del distrito de Comas, de los cuales 10 fueron asignados al grupo experimental y los otros al grupo control. Los instrumentos utilizados fueron: La Prueba de Evaluación del Conocimiento Fonológico (P.E.C.O.) y el programa PROFONO para el desarrollo de la conciencia fonológica.

Los Principales hallazgos de este programa fueron los siguientes: La aplicación del programa “PROFONO” ha resultado efectivo en el desarrollo de las tareas de identificación, adición y omisión tanto en el nivel silábico y fonémico.

2.4.1.2 Programa FONJUEGOS

El programa “Fonjuegos” formó parte de un proyecto de investigación siendo de tipo explicativo experimental. Puesto que su finalidad es analizar las relaciones existentes entre sus variables ya sean independientes y/o dependientes. Por otro lado su diseño responde al tipo cuasi experimental.

Este programa está dirigido principalmente a docentes que laboren en instituciones particulares como estatales y que tengan a su cargo a niños con cinco años de edad para que posean una herramienta metodológica, sistematizada y secuencial y de esta manera ayudar a los niños a desarrollar una adecuada conciencia fonológica. Posee diferentes objetivos, los cuales han sido planteados con la finalidad de desarrollar la conciencia fonológica de los niños que se encuentren en la edad anteriormente mencionada. Para ello, utilizan diferentes actividades que van desde las musicales, las de comunicación oral y hasta las psicomotrices.

Además consideran la importancia de desarrollar la memoria auditiva a través de sus sesiones como también el estimular la actitud cooperativa y autónoma de los niños, utilizando el trabajo en equipo.

El programa está constituido por un total de 34 sesiones con una duración de 20 a 40 minutos, este tiempo varía de acuerdo la complejidad de la sesión a

desarrollar, cada una para ser desarrolladas en un total de tres meses y con una frecuencia de tres veces por semana. Cabe señalar que este programa está pensado para desarrollarse con un total de 15 a 30 niños

Las sesiones se encuentran ordenadas de acuerdo al nivel de complejidad, es decir van desde las más sencillas a las más complejas. Por otro lado, en este programa se buscó trabajar todos los componentes de la conciencia fonológica tanto en oraciones, palabras, sílabas y la unidad mínima de la palabra, el fonema. Dentro del programa se encuentran sesiones que deben ser trabajadas ya sea de manera grupal como de forma individual.

Cabe señalar que cada sesión está diseñada de manera detallada. Es decir, se señala el objetivo de la sesión, los recursos a utilizar y la secuencia metodológica que se debe emplear. Además, se proporcionan los materiales que se emplean como: canciones, rimas y hojas de trabajo.

2.5 Definición de términos básicos

Para una mejor comprensión de la presente investigación se pasará a definir algunos conceptos que se consideran importantes de conocerlos, pues se utilizan de manera reiterada a lo largo del trabajo.

2.5.1 Conciencia fonológica: la habilidad para identificar, segmentar o combinar, de forma intencional, las unidades subléxicas de las palabras, que vienen a ser las sílabas, las unidades intrasilábicas y los fonemas. Defior (1996).

2.5.2 Programa Educativo: Conjunto de actividades planificadas sistemáticamente, que inciden diversos ámbitos de la educación dirigidas a la consecución de objetivos diseñados institucionalmente y orientados a la introducción de novedades y mejoras en el sistema educativo. University of Wisconsin (1993)

2.5.3 Efectividad: Capacidad de lograr el efecto que se desea o espera. DRAE (2001)

2.6 Formulación de Hipótesis

2.6.1 Hipótesis General

- La efectividad del programa FONJUEGOS en comparación con el programa PROFONO es mayor para el desarrollo de la conciencia fonológica de niños de 5 años de edad de una institución privada.

2.5.2 Hipótesis específicas

- La efectividad del programa FONJUEGOS en comparación con el programa PROFONO es mayor para el desarrollo de la conciencia fonológica en un grupo control de niños de 5 años de edad de una institución privada.
- Los resultados obtenidos en el postest son mayores a los resultados obtenidos en el pretest en un grupo experimental de niños de 5 años de edad de una institución privada, a quienes se les aplicó el programa FONJUEGOS.
- Los resultados obtenidos en el postest son mayores a los resultados obtenidos en el pretest en un grupo experimental de niños de 5 años de edad de una institución privada, a quienes se les aplicó el programa PROFONO.
- Los resultados obtenidos en el postest son mayores a los resultados obtenidos en el pretest en un grupo control de niños de 5 años de edad de una institución privada, a quienes no se les aplicó ninguno de los programas.

- Los resultados obtenidos del postest del grupo experimental FONJUEGOS son mayores que los resultados obtenidos del postest del grupo control para el desarrollo de la conciencia fonológica de niños de 5 años de edad de una institución privada.



CAPÍTULO III:

METODOLOGÍA

3.1 Enfoque de la investigación

La metodología es considerada como la parte fundamental y trascendental de toda investigación, pues viene ser el cómo, ésta última, se ha llevado a cabo. Por la naturaleza de los objetivos de este estudio el método empleado es el cuantitativo, ya que contó con un desarrollo estructurado antes de iniciarse la investigación.

3.2 Tipo y diseño de investigación

La investigación es de tipo cuasi experimental, puesto que el objetivo de esta investigación es determinar la eficacia de sus variables independientes, siendo estas son manipulables. Hernández, Fernández y Baptista (2006).

Por otro lado y según Aliaga (2012) puede ser considerada de tipo tecnológica ya que pretende demostrar la eficacia de un programa sobre otro, con la finalidad de obtener cambios en la variable dependiente, en este caso la conciencia fonológica, sobre una realidad educativa.

3.3 Población y muestra

3.3.1 Población

La población la constituyeron niños y niñas de 5 años de edad, 13 son de sexo masculino y 12 de sexo femenino, los cuales cursan el nivel de kínder del colegio “San Jorge”, ubicado en el distrito de Miraflores.

3.3.2 Muestra

La muestra fue de 24 entre niños y niñas de 5 años de edad, repartidos en tres grupos que cursaban el aula de 5 años del nivel inicial en la institución educativa privada “San Jorge”.

Tabla 1
Muestra

	GRUPO EXPERIMENTAL 1 (GE1)	GRUPO EXPERIMENTAL 2 (GE2)	GRUPO CONTROL (GC)
NIÑOS	4	4	5
NIÑAS	4	4	3
TOTAL	8	8	8

3.4. Variables de estudio

- Variable dependiente : Conciencia fonológica
- Variable Independiente: Programa PROFONO y Programa Fonojuegos

3.5 Operacionalización de variables

Vari ables	Dimensio nes	Tareas	Conceptualización de la variable	Indicadores	Ítems
Con cien cia Fono lógic a (Pru eba Peco)	Conciencia Silábica	Nivel de adquisición fonológica en la tarea de identificación.	Habilidad metafonológica que consiste en la capacidad de operar sobre las sílabas del lenguaje hablado a través de la tarea de identificación.	Identificació n de la sílaba final de la palabra.	Señala el dibujo donde se oye “ja” (oveja).
				Identificació n de la sílaba medial de la palabra.	Señala el dibujo donde se oye “te” (botella)
		Nivel de adquisición fonológica en la tarea de adición.	Habilidad metafonológica que consiste en la capacidad de operar sobre las sílabas del lenguaje hablado a través de la tarea de adición.	Adición de una sílaba al final formando una palabra.	Menciona la palabra que se forma de añadir el sonido “do” al sondo “co”
				Adición de una sílaba medial formando una palabra.	Menciona la palabra que se forma de añadir el sonido “do” entre el sondo “se” y el sonido “so”.
		Nivel de adquisición fonológica en la tarea de	Habilidad metafonológica que consiste en la capacidad de operar sobre las sílabas del	Omisión de una sílaba al final de una palabra.	Menciona el nombre del dibujo que ve pero quitándole la

Conciencia Silábica	omisión.	lenguaje hablado a través de la tarea de omisión.		sílaba final.
			Omisión de una sílaba medial de una palabra.	Menciona el nombre del dibujo que ve pero quitándole la sílaba medial.
			Omisión de una sílaba al inicio de una palabra	Menciona el nombre del dibujo que ve pero quitándole la sílaba inicial
Conciencia Fonémica	Nivel de adquisición fonológica en la tarea de identificación	Habilidad metafonológica que consiste en la capacidad de operar sobre los fonemas del lenguaje hablado a través de la tarea de identificación	Identificación de un fonema inicial en una palabra.	Señala el dibujo donde se oye “l” (lápiz).
			Identificación de un fonema medial en una palabra.	Señala el dibujo donde se oye “s” (queso).
	Nivel de adquisición fonológica en la tarea de adición.	Habilidad metafonológica que consiste en la capacidad de operar sobre los fonemas del lenguaje hablado a través de la tarea de adición.	Adición de un fonema final formando una palabra.	Menciona la palabra que se forma de añadir el sonido “l” al sonido “so”.
			Adición de un fonema inicial formando una palabra	Menciona la palabra que se forma si se pone el sonido “do” delante del sonido “blado”.
			Adición de	Menciona la

	Conciencia Fonémica			un fonema medial formando una palabra.	palabra que se forma si se pone el sonido “do” entre el sonido “se” y el sonido “so”
		Nivel de adquisición fonológica en la tarea de omisión.	Habilidad metafonológica que consiste en la capacidad de operar sobre los fonemas del lenguaje hablado a través de la tarea de omisión.	Omisión de un fonema de una palabra.	Menciona el nombre de dibujo que ve pero quitándole el fonema inicial.
				Omisión de un fonema medial de una palabra.	Menciona el nombre del dibujo que ve pero quitándole el fonema medial.
		Conciencia Silábica	Nivel de adquisición fonológica en la tarea de identificación	Habilidad metafonológica que consiste en la capacidad de operar sobre las sílabas del lenguaje hablado a través de la tarea de identificación	Identificación de la sílaba final de la palabra.
Identificación de la sílaba medial de la palabra.	Sesión N ^o 19				
Nivel de adquisición fonológica en la tarea de adición.	Habilidad metafonológica que consiste en la capacidad de operar sobre las sílabas del lenguaje hablado a través de la tarea de adición.		Adición de una sílaba al final formando una palabra.	Sesión N ^o 18	
			Adición de una sílaba medial formando una palabra.	Sesión N ^o 23	

		Nivel de adquisición fonológica en la tarea de omisión.	Habilidad metafonológica que consiste en la capacidad de operar sobre los sílabas del lenguaje hablado a través de la tarea de omisión.	Omisión de una sílaba al final de una palabra.	Sesión N ^o 17
				Omisión de una sílaba medial de una palabra.	Sesión N ^o 24
				Omisión de una sílaba al inicio de una palabra	Sesión N ^o 11
		Nivel de adquisición fonológica en la tarea de identificación	Habilidad metafonológica que consiste en la capacidad de operar sobre los fonemas del lenguaje hablado a través de la tarea de identificación	Identificación de un fonema inicial en una palabra.	Sesión N ^o 30
				Identificación de un fonema medial en una palabra.	Sesión N ^o 38
	Conciencia Fonémica	Nivel de adquisición fonológica en la tarea de adición.	Habilidad metafonológica que consiste en la capacidad de operar sobre los fonemas del lenguaje hablado a través de la tarea de adición.	Adición de un fonema final formando una palabra.	Sesión N ^o 47
				Adición de un fonema inicial formando una palabra	Sesión N ^o 48
				Adición de un fonema medial formando una palabra.	Sesión N ^o 49

		Nivel de adquisición fonológica en la tarea de omisión.	Habilidad metafonológica que consiste en la capacidad de operar sobre los fonemas del lenguaje hablado a través de la tarea de omisión.	Omisión inicial de un fonema de una palabra.	Sesión N ^o 43 y 44
				Omisión de un fonema medial de una palabra.	Sesión N ^o 45 y 46
Programa Fonológicos	Conciencia Silábica	Nivel de adquisición fonológica en el nivel silábico	Habilidad Metafonológica que consiste en la capacidad de operar sobre las silabas del lenguaje hablado.	Segmentar palabras en silabas	Sesión N ^o 11, 12 y 13
				Omisión de una sílaba al inicio de una palabra	Sesión N ^o 15, 16 y 17
				Formar palabras a través de la adición de silabas	Sesión N ^o 18, 19, 20 y 21
	Conciencia Fonémica	Nivel de adquisición fonológica en el nivel fonémico.	Habilidad Metafonológica que consiste en la capacidad de operar sobre los fonemas del lenguaje hablado.	Aislar fonemas	Sesión N ^o 22-31
				Contar fonemas	Sesión N ^o 32, 33 y 34

3.6 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

3.6.1 Instrumentos

Para la medición de la variable dependiente, la conciencia fonológica, se empleó la Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico (PECO). Para la medición de la variable independiente, los programas “Fonjuegos” y

“Profono” se aplicaron las sesiones que se encuentran descritas en el manual de cada uno de los programas señalados.

3.6.1.1 Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico (PECO)

3.6.1.1.1 Ficha Técnica

Nombre	Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico (PECO)
Autores	José Luis Ramos Sánchez Isabel Cuadrado Gordillo
Tipo de administración	Individual
Ámbito de Aplicación	Niños de 5 a 7 años de edad
Duración	20 minutos aproximadamente.
Material	Manual, láminas con dibujos para las actividades 1, 2, 5 y 6, fichas de colores (rojo, amarilla y blanca) y hoja de puntuación.
Tipificación	Baremo, puntuaciones deciles e interpretación cualitativa para el conocimiento silábico, fonémico, tareas de identificación, adición, omisión y total de la prueba.
Significación	Evalúa el nivel de conocimiento fonológico de tipo silábico y fonémico, es decir, la capacidad del alumno para tomar conciencia y manipular oralmente la estructura silábica y fonémica de las palabras.
Procedencia	España
Año de edición	2006

3.6.1.1.2. Breve descripción

El test está conformado por 30 ítems divididos en tres tipos de tareas (identificación, adición y omisión), tanto a nivel de sílabas (15 ítems) como de fonemas (15 ítems). En síntesis, la prueba incluye 5 sub - tareas de identificación

de sílabas, 5 de identificación de fonemas, 5 de adición de sílabas para formar palabras, 5 de adición de fonemas para formar palabras, 5 de omitir una sílaba en palabras y 5 de omitir un fonema en palabras. Asignándole un punto por cada respuesta correcta para un total de 30 puntos posibles de lograr.

Seguidamente describimos cada una de las actividades:

1) Las tareas de conocimiento silábico son las siguientes:

a) Identificar una sílaba en una palabra. El examinador dice en voz alta unas palabras y se le pide al niño que diga en qué palabra se oye un sonido determinado. Por ejemplo, decir en qué palabra suena /ga/ (gato, loma, gasa, tapa).

b) Añadir una sílaba para formar una nueva palabra. Se le presenta al niño oralmente un “trozo de palabra o pseudopalabra”, de tal forma que al unir otro (al inicio, en medio o al final) obtengamos otra palabra o pseudopalabra nueva. (“Si a /pato/ le ponemos al final /so/, ¿cómo sonaría?”).

c) Omitir una sílaba de una palabra. Por ejemplo, ante un dibujo o una palabra presentada por el examinador, decir que “trocito” falta: “Esto es una /silla/. Si solo digo: /lla/, ¿qué sonido le he quitado?”.

2) Las tareas de conocimiento fonémico, comprenden actividades iguales a las anteriores, pero se trabaja con fonemas:

a) Identificar un fonema en una palabra. Por ejemplo, el niño tiene que descubrir en qué palabra suena /ffff/ (faro, zumo, gafas, sapo).

b) Añadir un fonema para formar una nueva palabra. Se presenta al niño oralmente “un trozo” de palabra, de tal forma que al unir otro (al inicio, en medio o al final) obtengamos otra palabra nueva. Por ejemplo, “Si a /upa/ ponemos delante /l/, ¿cómo sonaría?”).

c) Omitir un fonema de una palabra. Un ejemplo de la consigna que se le da al niño, es el siguiente: ¿Qué diríamos si a la palabra /perro/ le quitamos el sonido /p/?

3.6.1.1.3 Confiabilidad

Se refiere a la cualidad que posee un test psicométrico que cuando éste es aplicado dos o más veces los resultados que se alcanzan son similares. Para ello existen diferentes maneras de poder estimarla. Existe una que calcula el grado de consistencia interna del instrumento mediante el coeficiente alfa de Crombach cuyos valores fluctúan de 0 a 1, siendo este último un valor de total confiabilidad, lo cual significa que la medida está libre de error. El test PECO posee un coeficiente alfa de 0,886 (Ramos y Cuadrado, 2007) y es considerado como altamente significativo e indicador de una confiabilidad muy alta (Aliaga, 2012).

3.6.1.1.4 Validez

Es considerada como la cualidad que posee un test para medir aquello para lo cual fue creado o construido. Es así que existen diferentes maneras de estimar dicha cualidad, una de ellas es mediante el cálculo del coeficiente de correlación de pearson (Aliaga, 2012).

Además, la validez concurrente que viene a ser aquella correlación de puntuaciones en el test con el rendimiento en criterios externos medidos contemporáneamente, que viene a ser en el caso del conocimiento fonológico en su nivel silábico, de 0,48 con la lectura de 12 palabras ; de 0,657 con la escritura de 12 palabras y de 0,616 con el calificativo de la maestra sobre “el grado de capacidad del alumno para iniciar la lectoescritura” según una escala de 0 a 10.

Con respecto al conocimiento fonológico en su nivel fonético, los valores fueron de 0,512, 0,562 y 0,530 con los mismos criterios. Siendo todos los coeficientes muy significativos ($p < 0,001$).

Por ello, queda demostrado que el PECO es una prueba confiable y válida para la medición del conocimiento fonológico, para lo cual fue creada, tanto en su silábico como fonémico.

3.6.1.2 “Fonjuegos”

3.6.1.2.1 Breve descripción

El programa Fonjuegos está dirigido a docentes de aula de instituciones educativas estatales y particulares de realidades similares a las expresadas en la presente investigación y tiene por finalidad desarrollar la conciencia fonológica de los niños de 5 años, a través de actividades musicales, de comunicación oral y psicomotrices.

Para su validación, dicho programa fue sometido a juicio de expertos (especialistas en educación regular como especializada, de los niveles educativos en inicial y primaria), realizando diversas sugerencias que fueron tomadas en cuenta para enriquecer las sesiones de trabajo.

Las sesiones se presentaron por orden de dificultad siendo las primeras aquellas que buscaban lograr objetivos más simples en comparación con las últimas sesiones. El material diseñado para la ejecución del programa, ha sido pensado en la cantidad y edad de los niños.

3.6.1.3 “Profono”

3.6.1.3.1 Breve descripción

El programa Profono para el desarrollo de la conciencia fonológica fue creado con la finalidad de contribuir con la mejora de la enseñanza de los procesos lecto escritores, partiendo de la estimulación de habilidades metafonológicas, puesto que son habilidades que las investigaciones actuales consideran fundamentales para el aprendizaje de la lectoescritura en los niños.

El programa está dirigido especialmente, a los profesionales que trabajan en las etapas de Educación Inicial (5 años) y primeros grados de Educación Primaria.

El programa se desarrolla en 50 sesiones y ha sido elaborado para estimular las habilidades de conciencia fonológica en sus distintos niveles: rima, sílaba y fonema (muy especialmente este nivel), en distintas estructuras lingüísticas y a través de distintas tareas.

3.6.2 Procedimientos de recolección de datos

En primer lugar se solicitó la autorización respectiva a la Dirección de la Institución Educativa San Jorge de Miraflores

En segundo lugar, se administró el Test PECO a los alumnos del salón kínder Badgers.

En tercer lugar, se dividió la muestra de forma aleatoria en tres grupos: experimental Profono, experimental Fonojuegos y control de 7 miembros cada uno.

En cuarto lugar, se aplicaron los Programa Profono y Fonojuegos en los grupos experimentales durante el horario escolar, mientras el grupo control realizó actividades de aprestamiento para la lectoescritura.

En quinto lugar, terminada la aplicación de los programas “Fonojuegos” y “Profono” se administró como pos test la prueba para la evaluación del conocimiento fonológico (PECO) a la totalidad de la muestra. 62

En sexto lugar, se procedió a la elaboración de la base de datos y a la ejecución del análisis estadístico adecuado para el logro de los objetivos de la investigación.

3.7. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Para el análisis de datos se realizó el análisis en dos niveles, descriptivo e inferencial.

Nivel descriptivo

Variables cuantitativas: Se emplearon estadísticos de resumen (media, mediana, desviación estándar, mínimo y máximo), realizando un análisis comparativo de tipo muestral.

Variables cualitativas: Se emplearon tablas cruzadas de frecuencias esperadas absolutas y relativas. Además se utilizó la prueba chi cuadrado de independencia con el objetivo de determinar si había dependencia entre las variables.

Nivel inferencial

Se emplearon diversas pruebas estadísticas de tipo no paramétrico, debido a que las pruebas paramétricas como la prueba t de student, exigen normalidad de cada grupo a comparar, implicando además un tamaño de muestra superior a 30, lo que no se cumple en este caso.

- Comparación de frecuencias de variables cualitativas post test vs. pre test: Se empleó la prueba chi cuadrado de bondad de ajuste.

- Comparación de variables cuantitativas:

Se empleó la prueba U de Mann Whitney para poder comparar los puntajes obtenidos entre distintos grupos (FONOJUEGOS vs. PROFONO vs. CONTROL) en un mismo periodo de aplicación (pre test o pos test).

Se empleó la prueba de Signos para dos muestras para poder comparar los puntajes obtenidos en el pre test vs. el post test. en un mismo grupo (FONOJUEGOS, PROFONO o CONTROL).

CAPÍTULO IV:

RESULTADOS

4.1 Presentación de resultados

4.1.1 Análisis descriptivo

Distribución del puntaje en las actividades del pretest según el tipo de programa aplicado

A continuación se presenta la distribución del puntaje en las actividades del pretest según el tipo de programa aplicado.

Tabla 2

Distribución del puntaje en las actividades del pretest según el tipo de programa aplicado

Grupo		Puntaje del pretest					
		Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3	Actividad 4	Actividad 5	Actividad 6
GC	N	8	8	8	8	8	8
	Media	3.9	1.9	1.8	2.0	0.4	0.0
	Mediana	4.0	2.5	2.0	2.0	0.0	0.0
	Desviación estándar	0.8	1.4	0.7	0.8	0.5	0.0
	Mínimo	3	0	1	1	0	0
	Máximo	5	3	3	3	1	0
GE1	N	8	8	8	8	8	8
	Media	4.1	2.4	2.1	1.5	0.5	0.0
	Mediana	4.0	2.5	2.0	1.5	0.5	0.0
	Desviación estándar	0.6	1.4	0.4	1.2	0.5	0.0
	Mínimo	3	0	2	0	0	0
	Máximo	5	4	3	3	1	0
GE2	N	8	8	8	8	8	8
	Media	3.9	1.9	2.0	1.6	0.4	0.0
	Mediana	4.0	2.0	2.0	2.0	0.0	0.0
	Desviación estándar	0.6	1.5	0.9	0.5	0.5	0.0
	Mínimo	3	0	1	1	0	0
	Máximo	5	4	3	2	1	0
TOTAL	N	24	24	24	24	24	24
	Media	4.0	2.0	2.0	1.7	0.4	0
	Mediana	4.0	2.0	2.0	2.0	0.0	0
	Desviación estándar	0.7	1.4	0.7	0.9	0.5	0
	Mínimo	3	0	1	0	0	0
	Máximo	5	4	3	3	1	0

En la tabla anterior se observa que tanto en el grupo control (GC), grupo Fonojuegos (GE1) y el grupo Profono (GE2), la actividad 1 obtiene los mayores valores en la media con un valor de 3.9 para el grupo control y Profono y el valor de 4.1 para Fonojuegos, así como la mediana con 4, el mínimo 3 y el máximo 5 en los tres grupos observados. La mayor desviación estándar corresponde a la actividad 2 con un valor de 1.4 para el grupo control y Fonojuegos y 1.5 para Profono.

Distribución del puntaje a nivel silábico y fonémico en el pretest según el tipo de programa aplicado

Tabla 3

Distribución del puntaje a nivel silábico y fonémico en el pretest según el tipo de programa aplicado

Grupo		Puntaje en el pretest	
		A nivel silábico	A nivel fonémico
GC	N	8	8
	Media	6.0	3.9
	Mediana	6.0	5.0
	Desviación estándar	1.2	2.0
	Mínimo	4	1
	Máximo	8	6
GE1	N	8	8
	Media	6.8	3.9
	Mediana	6.5	3.0
	Desviación estándar	0.9	2.2
	Mínimo	6	1
	Máximo	8	7
GE2	N	8	8
	Media	6.3	3.5
	Mediana	6.0	4.0
	Desviación estándar	0.7	1.8
	Mínimo	5	1
	Máximo	7	6
Total	N	24	24
	Media	6.3	3.8
	Mediana	6.0	4.0
	Desviación estándar	0.6	1.9
	Mínimo	4	1
	Máximo	8	7

En la tabla anterior se observa que el puntaje en el pretest a nivel silábico es mayor que a nivel fonémico para los tres grupos. Comparando a nivel silábico los mayores valores lo obtiene fonojuegos en la media con 6.8, mediana con 6.5, mínimo 6 y el valor máximo tanto para el grupo control como en fonojuegos son 8. La mayor desviación estándar corresponde al grupo control con un valor de 1.2. Comparando a nivel fonémico, el grupo control posee el mayor valor en la mediana y fonojuegos en la desviación estándar con 2.2 y el máximo con 7, el grupo control y fonojuegos poseen los mismos valores para la media con 3.9 y el mínimo es común para los tres con un valor de 1.

Distribución del puntaje de las tareas en el pretest según el tipo de programa aplicado

Tabla 4

Distribución del puntaje de las tareas en el pretest según el tipo de programa aplicado

Grupo		Puntaje en el pretest		
		Tarea de identificación	Tarea de adición	Tarea de omisión
GC	N	8	8	8
	Media	5.8	3.8	0.4
	Mediana	5.5	3.5	0.0
	Desviación estándar	1.8	1.3	0.5
	Mínimo	4	2	0
	Máximo	8	6	1
GE1	N	8	8	8
	Media	6.5	3.6	0.5
	Mediana	6.5	3.5	0.5
	Desviación estándar	1.9	1.1	0.5
	Mínimo	4	2	0
	Máximo	9	5	1
GE2	N	8	8	8
	Media	5.8	3.6	0.4
	Mediana	5.5	4.0	0.0
	Desviación estándar	1.9	0.5	0.5
	Mínimo	3	3	0
	Máximo	9	4	1
Total	N	24	24	24
	Media	6.0	3.7	0.4
	Mediana	6.0	4.0	0.0
	Desviación estándar	1.8	1.0	0.5
	Mínimo	3	2	0
	Máximo	9	6	1

En la tabla anterior se observa que el puntaje en el pretest en la tarea de identificación es mayor que en la tarea de adición y esta es mayor a la tarea de omisión, salvo para Profono que en la desviación estándar la tarea de adición y

omisión obtienen los mismos valores (0.5) y los valores mínimos son iguales para la tarea de identificación y la de adición.

Con respecto a la tarea de identificación en Fonojuegos se encuentran los valores mayores en la media y la mediana con un valor de 6.5 para ambos casos. En el grupo control y en Fonojuegos para el mínimo se obtuvo el valor de 4. En Fonojuegos y Profono obtuvieron valores iguales en la desviación estándar de 1.9 y el máximo de 9.

Distribución del puntaje en las actividades del postest según el tipo de programa aplicado

A continuación se presenta la distribución del puntaje en las actividades del postest según el tipo de programa aplicado.

Tabla 5

Distribución del puntaje en las actividades del postest según el tipo de programa aplicado

Grupo		Puntaje del postest					
		Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3	Actividad 4	Actividad 5	Actividad 6
GC	N	8	8	8	8	8	8
	Media	3.8	2.5	2.8	1.4	2.9	0.1
	Mediana	4.0	3.0	3.0	1.5	3.0	0.0
	Desviación estándar	0.7	0.8	0.7	0.7	0.6	0.4
	Mínimo	3	1	2	0	2	0
	Máximo	5	3	4	2	4	1
GE1	N	8	8	8	8	8	8
	Media	4.4	4.4	4.5	3.3	4.5	1.9
	Mediana	4.0	4.0	4.5	3.0	4.5	2.0
	Desviación estándar	0.5	0.5	0.5	0.7	0.5	0.4
	Mínimo	4	4	4	2	4	1
	Máximo	5	5	5	4	5	2
GE2	N	8	8	8	8	8	8
	Media	4.1	3.1	3.5	3.1	3.5	1.5
	Mediana	4.0	3.0	3.5	3.0	3.5	1.0
	Desviación estándar	0.4	0.4	0.5	0.4	0.5	0.8
	Mínimo	4	3	3	3	3	1
	Máximo	5	4	4	4	4	3
TOTAL	N	24	24	24	24	24	24
	Media	4.1	3.3	3.6	2.6	3.6	1
	Mediana	4.0	3.0	4.0	3.0	4.0	1
	Desviación estándar	0.6	1.0	0.9	1.1	0.9	1
	Mínimo	3	1	2	0	2	0
	Máximo	5	5	5	4	5	3

En la tabla anterior se observa que tanto en el grupo control y el grupo Profono, la actividad 1 obtiene los mayores valores en la media con un valor de 3.8 para el grupo control y el valor de 4.1 para Profono, así como la mediana con 4, el mínimo 3 para el grupo control y 4 para Profono y el máximo 5 en ambos grupos; la mayor desviación estándar corresponde a la actividad 2 con un valor de 0.8 para el grupo control y para Profono 0.5 correspondiente a la actividad 3 y 5. Para el grupo Fonojuegos los mayores valores correspondientes a la media y la mediana son de 4.5 pertenecientes a la actividad 3 y 5, la desviación estándar es 0.7 en la actividad 4, el mínimo es 4 y el máximo es 5 ambos pertenecientes a las actividades 1, 2, 3 y 5.

Distribución del puntaje a nivel silábico y Fonémico en el postest según el tipo de programa aplicado.

Tabla 6

Distribución del puntaje a nivel silábico y fonémico en el postest según el tipo de programa aplicado

Grupo		Puntaje en el postest	
		A nivel silábico	A nivel fonémico
GC	N	8	8
	Media	9.4	4.0
	Mediana	9.5	4.0
	Desviación estándar	0.7	0.9
	Mínimo	8	3
	Máximo	10	5
GE1	N	8	8
	Media	13.4	9.5
	Mediana	13.0	10.0
	Desviación estándar	0.5	0.8
	Mínimo	13	8
	Máximo	14	10
GE2	N	8	8
	Media	11.1	7.8
	Mediana	11.0	8.0
	Desviación estándar	1.1	0.7
	Mínimo	10	7
	Máximo	13	9
Total	N	24	24
	Media	11.3	7.1
	Mediana	11.0	8.0
	Desviación estándar	1.9	2.5
	Mínimo	8	3
	Máximo	14	10

En la tabla anterior se observa que el puntaje en el postest a nivel silábico es mayor que a nivel Fonémico para los tres grupos, excepto en la desviación estándar del grupo control (0.9) y en Fonojuegos (0.8). Comparando a nivel silábico los mayores valores los obtiene Fonojuegos en la media con 13.4, mediana con 13, mínimo 13 y el valor máximo con 14. La mayor desviación estándar corresponde al grupo Profono con un valor de 1.1. Comparando a nivel Fonémico, los mayores valores los obtiene Fonojuegos en la media con 9.5, mediana con 10, mínimo 8 y el valor máximo con 10. La mayor desviación estándar corresponde al grupo control con un valor de 0.9.

Distribución del puntaje de las tareas en el postest según el tipo de programa aplicado

Tabla 7

Distribución del puntaje de las tareas en el postest según el tipo de programa aplicado

Grupo		Puntaje en el postest		
		Tarea de identificación	Tarea de adición	Tarea de omisión
GC	N	8	8	8
	Media	6.3	4.1	3.0
	Mediana	6.0	4.0	3.0
	Desviación estándar	0.5	0.6	0.5
	Mínimo	6	3	2
	Máximo	7	5	4
	GE1	N	8	8
Media		8.8	7.8	6.4
Mediana		8.5	8.0	6.0
Desviación estándar		0.9	0.7	0.5
Mínimo		8	7	6
Máximo		10	9	7
GE2		N	8	8
	Media	7.3	6.6	5.0
	Mediana	7.0	6.5	5.0
	Desviación estándar	0.5	0.7	0.5
	Mínimo	7	6	4
	Máximo	8	8	6
	Total	N	24	24
Media		7.4	6.2	4.8
Mediana		7.0	6.5	5.0
Desviación estándar		1.2	1.7	1.5
Mínimo		6	3	2
Máximo		10	9	7

En la tabla anterior se observa que el puntaje en el postest en la tarea de identificación es mayor que en la tarea de adición y esta es mayor a la tarea de omisión en la mayoría de los indicadores; para la tarea de adición se tiene que tanto en el grupo control como en Profono la desviación estándar es mayor con valores de 0.6 y 0.7 respectivamente; en la tarea de identificación y la de adición se observa el valor máximo de 8.

Existe la característica común entre las tareas de identificación, adición y omisión, observadas a cada una de estas tareas independientes y por cada grupo, los mayores valores recaen sobre el grupo Fonojuegos. A continuación se detalla los valores obtenidos observados bajo el punto de vista mencionado.

Con respecto a la tarea de identificación, en Fonojuegos se encuentran los valores mayores con una media de 8.8, la mediana 8.5 la desviación estándar 0.9, el mínimo 8 y el máximo 10. En la tarea de adición, en Fonojuegos se encuentran los valores mayores con una media de 7.8, la mediana 8, el mínimo 7 y el máximo 9 la desviación estándar es el mismo valor tanto para Fonojuegos como para Profono con un valor de 0.7. En la tarea de omisión, en Fonojuegos se encuentran los valores mayores con una media de 6.4, la mediana 6, el mínimo 6 y el máximo 7 la desviación estándar es el mismo valor tanto para Fonojuegos como para Profono con un valor de 0.5.

Distribución del puntaje a nivel silábico en el pretest y postest según el tipo de programa aplicado

Tabla 8

Distribución del puntaje a nivel silábico en el pretest y postest según el tipo de programa aplicado

Grupo		Puntaje a nivel silábico	
		Pretest	Postest
GC	N	8	8
	Media	6.0	9.4
	Mediana	6.0	9.5
	Desviación estándar	1.2	0.7
	Mínimo	4	8
	Máximo	8	10
GE1	N	8	8
	Media	6.8	13.4
	Mediana	6.5	13.0
	Desviación estándar	0.9	0.5
	Mínimo	6	13
	Máximo	8	14
GE2	N	8	8
	Media	6.3	11.1
	Mediana	6.0	11.0
	Desviación estándar	0.7	1.1
	Mínimo	5	10
	Máximo	7	13
TOTAL	N	24	24
	Media	6.3	11.3
	Mediana	6.0	11.0
	Desviación estándar	1.0	1.9
	Mínimo	4	8
	Máximo	8	14

En la tabla anterior se observa que el puntaje a nivel silábico en el postest obtuvo valores mayores en los tres grupos, salvo para la desviación estándar en el grupo control y en fonojuegos donde es mayor en el pretest.

Distribución del puntaje a nivel fonémico en el pretest y postest según el tipo de programa aplicado.

Tabla 9

Distribución del puntaje a nivel fonémico en el pretest y postest según el tipo de programa aplicado

Grupo		Puntaje a nivel fonémico	
		Pretest	Postest
GC	N	8	8
	Media	3.9	4.0
	Mediana	5.0	4.0
	Desviación estándar	2.0	0.9
	Mínimo	1	3
	Máximo	6	5
GE1	N	8	8
	Media	3.9	9.5
	Mediana	3.0	10.0
	Desviación estándar	2.2	0.8
	Mínimo	1	8
	Máximo	7	10
GE2	N	8	8
	Media	3.5	7.8
	Mediana	4.0	8.0
	Desviación estándar	1.8	0.7
	Mínimo	1	7
	Máximo	6	9
Total	N	24	24
	Media	3.8	7.1
	Mediana	4.0	8.0
	Desviación estándar	1.9	2.5
	Mínimo	1	3
	Máximo	7	10

En la tabla anterior se observa que, con respecto al puntaje a nivel fonémico, el postest, para los tres grupos obtuvo valores mayores en la media y el mínimo; en el grupo control el valor mayor de la mediana y el máximo corresponden al pretest y para Fonojuegos y Profono se da en el postest. Para los tres grupos, el pretest obtuvo el valor mayor en la desviación estándar.

Distribución del puntaje en la tarea de identificación en el pretest y postest según el tipo de programa aplicado

Tabla 10

Distribución del puntaje en la tarea de identificación en el pretest y postest según el tipo de programa aplicado

Grupo		Puntaje en la tarea de identificación	
		Pretest	Postest
GC	N	8	8
	Media	5.8	6.3
	Mediana	5.5	6.0
	Desviación estándar	1.8	0.5
	Mínimo	4	6
	Máximo	8	7
GE1	N	8	8
	Media	6.5	8.8
	Mediana	6.5	8.5
	Desviación estándar	1.9	0.9
	Mínimo	4	8
	Máximo	9	10
GE2	N	8	8
	Media	5.8	7.3
	Mediana	5.5	7.0
	Desviación estándar	1.9	0.5
	Mínimo	3	7
	Máximo	9	8
Total	N	24	24
	Media	6.0	7.4
	Mediana	6.0	7.0
	Desviación estándar	1.8	1.2
	Mínimo	3	6
	Máximo	9	10

En la tabla anterior se observa que, con respecto al puntaje en la tarea de identificación, el postest, para los tres grupos obtuvo valores mayores en la media, la mediana y el mínimo; además del fonjuego que obtuvo el mayor valor en el máximo. El pretest obtuvo valores mayores para los tres grupos en la desviación estándar; en el grupo control y profono se dio en el máximo.

Distribución del puntaje en la tarea de adición en el pretest y postest según el tipo de programa aplicado

Tabla 11

Distribución del puntaje en la tarea de adición en el pretest y postest según el tipo de programa aplicado

Grupo		Puntaje en la tarea de adición	
		Pretest	Postest
GC	N	8	8
	Media	3.8	4.1
	Mediana	3.5	4.0
	Desviación estándar	1.3	0.6
	Mínimo	2	3
	Máximo	6	5
GE1	N	8	8
	Media	3.6	7.8
	Mediana	3.5	8.0
	Desviación estándar	1.1	0.7
	Mínimo	2	7
	Máximo	5	9
GE2	N	8	8
	Media	3.6	6.6
	Mediana	4.0	6.5
	Desviación estándar	0.5	0.7
	Mínimo	3	6
	Máximo	4	8
Total	N	24	24
	Media	3.7	6.2
	Mediana	4.0	6.5
	Desviación estándar	1.0	1.7
	Mínimo	2	3
	Máximo	6	9

En la tabla anterior se observa que, con respecto al puntaje en la tarea de adición, el postest, para los tres grupos obtuvo valores mayores en la media, la mediana y el mínimo, fonojuegos obtuvo el mayor valor en el máximo y profundo

en la desviación estándar y el máximo. El pretest obtuvo valores mayores para el grupo control en la desviación estándar y el máximo y para fonjuegos solo en la desviación estándar.

Distribución del puntaje en la tarea de omisión en el pretest y postest según el tipo de programa aplicado

Tabla 12

Distribución del puntaje en la tarea de omisión en el pretest y postest según el tipo de programa aplicado

Grupo		Puntaje en la tarea de omisión	
		Pretest	Postest
GC	N	8	8
	Media	0.4	3.0
	Mediana	0.0	3.0
	Desviación estándar	0.5	0.5
	Mínimo	0	2
	Máximo	1	4
GE1	N	8	8
	Media	0.5	6.4
	Mediana	0.5	6.0
	Desviación estándar	0.5	0.5
	Mínimo	0	6
	Máximo	1	7
GE2	N	8	8
	Media	0.4	5.0
	Mediana	0.0	5.0
	Desviación estándar	0.5	0.5
	Mínimo	0	4
	Máximo	1	6
Total	N	24	24
	Media	0.4	4.8
	Mediana	0.0	5.0
	Desviación estándar	0.5	1.5
	Mínimo	0	2
	Máximo	1	7

En la tabla anterior se observa que, con respecto al puntaje en la tarea de omisión, el postest, para los tres grupos obtuvo valores mayores en todos los grupos, excepto en la desviación estándar que en los tres grupos son iguales (0.5).

Distribución del puntaje total del pretest y postest según el tipo de programa aplicado

Tabla 13

Distribución del puntaje total del pretest y postest según el tipo de programa aplicado

Grupo		Puntaje total	
		Pretest	Postest
GC	N	8	8
	Media	9.9	13.4
	Mediana	10.5	13.0
	Desviación estándar	2.6	0.9
	Mínimo	7	12
	Máximo	14	15
GE1	N	8	8
	Media	10.6	22.9
	Mediana	10.0	23.0
	Desviación estándar	2.6	1.0
	Mínimo	7	21
	Máximo	15	24
GE2	N	8	8
	Media	9.8	18.9
	Mediana	10.0	18.5
	Desviación estándar	1.6	1.1
	Mínimo	8	18
	Máximo	12	21
Total	N	24	24
	Media	10.1	18.4
	Mediana	10.0	18.5
	Desviación estándar	2.3	4.1
	Mínimo	7	12
	Máximo	15	24

En la tabla anterior se observa que, con respecto al puntaje total, el postest, para los tres grupos obtuvo valores mayores en todos los grupos, excepto en la desviación estándar, el donde en el grupo control y fonojuego son iguales (2.6) y en profono es 1.6.

Resultado del grupo al que pertenece por clasificación en el pretest según el tipo de programa aplicado

Tabla 14

Resultado del grupo al que pertenece por clasificación en el pretest según el tipo de programa aplicado

Grupo		Clasificación en el pretest		Total
		Muy baja	Baja	
GC	Frecuencia	6	2	8
	% fila	75.0%	25.0%	100.0%
	% columna	33.3%	33.3%	33.3%
GE1	Frecuencia	5	3	8
	% fila	62.5%	37.5%	100.0%
	% columna	27.8%	50.0%	33.3%
GE2	Frecuencia	7	1	8
	% fila	87.5%	12.5%	100.0%
	% columna	38.9%	16.7%	33.3%
Total	Frecuencia	18	6	24
	% fila	75.0%	25.0%	100.0%
	% columna	100.0%	100.0%	100.0%

La tabla anterior muestra que en el pretest:

- Dentro del grupo control, el 75% tiene calificación muy baja y el 25% baja.
- Dentro del grupo Fonojuegos el 62.5% tiene calificación muy baja y el 37.5% baja.
- Dentro del grupo Profono el 87.5% tiene calificación muy baja y el 12.5% baja.

Mediante la prueba chi cuadrado se contrastan las hipótesis:

H0: La clasificación en el pretest es independiente de los grupos

Ha: La clasificación en el pretest depende de los grupos

Tabla 15

Pruebas de chi-cuadrado

Pruebas estadísticas	Valor	Gl	Sig. Asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	1,333 ^a	2	.513
Razón de verosimilitud	1.381	2	.501
Asociación lineal por lineal	.319	1	.572
N de casos válidos	24		

a. 3 casillas (50,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 2,00.

De acuerdo a lo anterior, y con un p valor de 0.501 para la prueba razón de verosimilitud, no se puede rechazar la hipótesis nula por lo que no existe independencia entre la clasificación en el pre test y el grupo al que pertenece.

Resultado del grupo al que pertenece por clasificación en el postest según el tipo de programa aplicado

Tabla 16

Resultado del grupo al que pertenece por clasificación en el postest según el tipo de programa aplicado

Grupo		Clasificación en el postest			Total
		Baja	Media	Alta	
GC	Frecuencia	8	0	0	8
	% fila	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%
	% columna	100.0%	0.0%	0.0%	33.3%
GE1	Frecuencia	0	0	8	8
	% fila	0.0%	0.0%	100.0%	100.0%
	% columna	0.0%	0.0%	88.9%	33.3%
GE2	Frecuencia	0	7	1	8
	% fila	0.0%	87.5%	12.5%	100.0%
	% columna	0.0%	100.0%	11.1%	33.3%
Total	Frecuencia	8	7	9	24
	% fila	33.3%	29.2%	37.5%	100.0%
	% columna	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

La tabla anterior muestra que en el postest:

- Dentro del grupo control, el 100% tiene calificación baja.
- Dentro del grupo Fonojuegos el 100% tiene calificación alta.
- Dentro del grupo Profono el 87.5% tiene calificación media y el 12.5% alta.

Mediante la prueba chi cuadrado se contrastan las hipótesis:

H0: La clasificación en el postest es independiente de los grupos

Ha: La clasificación en el postest depende de los grupos

Tabla 17

Pruebas de chi-cuadrado

Pruebas estadísticas	Valor	gl	Sig. Asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	42,667 ^a	4	.000
Razón de verosimilitud	46.454	4	.000
Asociación lineal por lineal	6.866	1	.009
N de casos válidos	24		

a. 9 casillas (100,0%) han esperado un recuento menor que 5.
El recuento mínimo esperado es 2,33.

De acuerdo a lo anterior, y con un p valor de 0.000 para la prueba razón de verosimilitud, se rechaza la hipótesis nula por lo que existe independencia entre la clasificación en el pre test y el grupo al que pertenece.

4.1.2 Análisis Correlacional

Comparativo del puntaje de los programas FONJUEGOS y PROFONO en el pretest y el postest

Para poder comparar el puntaje de los programas FONJUEGOS y PROFONO en el pretest y el posttest, contrastamos las hipótesis siguientes, relativas al pretest:

H0: La mediana del puntaje en el pretest del programa FONIJUEGOS es similar a la mediana del puntaje en el pretest del programa PROFONO

Ha: La mediana del puntaje en el pretest del programa FONIJUEGOS es mayor a la mediana del puntaje en el pretest del programa PROFONO

Además contrastamos las hipótesis siguientes, relativas al postest

H0: La mediana del puntaje en el postest del programa FONIJUEGOS es similar a la mediana del puntaje en el postest del programa PROFONO

Ha: La mediana del puntaje en el postest del programa FONIJUEGOS es mayor a la mediana del puntaje en el postest del programa PROFONO

Para contrastar ambos grupos de hipótesis se utilizó la prueba de Mann-Whitney, obteniendo los siguientes resultados.

Rangos

	Grupo al que pertenece	N	Rango promedio	Suma de rangos
Puntaje total del pretest	GE1	8	9,31	74,50
	GE2	8	7,69	61,50
	Total	16		
Puntaje total del postest	GE1	8	12,44	99,50
	GE2	8	4,56	36,50
	Total	16		

Estadísticos de prueba^a

	Puntaje total del pretest	Puntaje total del postest
U de Mann-Whitney	25,500	,500

W de Wilcoxon			61,500	36,500
Z			-,690	-3,366
Sig. asintótica (bilateral)			,490	,001
Significación exacta [2*(sig. unilateral)]			,505 ^b	,000 ^b
Sig. Monte Carlo (bilateral)	Sig.		,505 ^c	,000 ^c
	Intervalo de confianza a 99%	Límite inferior	,492	,000
		Límite superior	,517	,001
Sig. Monte Carlo (unilateral)	Sig.		,248 ^c	,000 ^c
	Intervalo de confianza a 99%	Límite inferior	,237	,000
		Límite superior	,259	,000

a. Variable de agrupación: Grupo al que pertenece

b. No corregido para empates.

c. Se basa en 10000 tablas de muestras con una semilla de inicio 2000000.

De acuerdo a los resultados obtenemos lo siguiente:

- Para el pretest con un p-valor de 0.248 y un nivel de significancia de 0.05, no podemos rechazar la hipótesis nula, por lo que la mediana del puntaje en el pretest del programa FONIJUEGOS es similar a la mediana del puntaje en el pretest del programa PROFONO.
- Para el posttest con un p-valor de 0.000 y un nivel de significancia de 0.05, rechazamos la hipótesis nula, por lo que la mediana del puntaje en el posttest del programa FONIJUEGOS resulta mayor a la mediana del puntaje en el posttest del programa PROFONO.

Comparativo del puntaje en el pretest vs. el posttest para el programa FONIJUEGOS

Para poder comparar el puntaje en el pretest vs. el posttest para el programa FONIJUEGOS, contrastamos las hipótesis siguientes:

H0: La mediana del puntaje en el posttest del programa FONIJUEGOS es similar a la mediana del puntaje en el pretest

Ha: La mediana del puntaje en el posttest del programa FONIJUEGOS es mayor a la mediana del puntaje en el pretest

Para contrastar estas hipótesis recurrimos a la prueba de Signos para dos muestras, obteniendo los siguientes resultados.

Frecuencias

	N
Puntaje total del posttest - Puntaje total del pretest	
Diferencias negativas ^a	0
Diferencias positivas ^b	8
Empates ^c	0
Total	8

a. Puntaje total del posttest < Puntaje total del pretest

b. Puntaje total del posttest > Puntaje total del pretest

c. Puntaje total del posttest = Puntaje total del pretest

Estadísticos de prueba^a

	Puntaje total del posttest - Puntaje total del pretest
Significación exacta (bilateral)	,008 ^{b,c}
Significación exacta (unilateral)	,004 ^c
Probabilidad en el punto	,004 ^c

a. Prueba de los signos

b. Distribución binomial utilizada.

c. Para esta prueba se proporcionan resultados exactos en lugar de Monte Carlo.

De acuerdo a lo anterior con un p-valor de 0.004 y un nivel de significancia de 0.05, rechazamos la hipótesis nula, por lo que la mediana del puntaje en el postest del programa FONJUEGOS es mayor a la mediana del puntaje en el pretest

Comparativo del puntaje en el pretest vs. el postest para el programa PROFONO

Para poder comparar el puntaje en el pretest vs. el postest para el programa PROFONO, contrastamos las hipótesis siguientes:

H₀: La mediana del puntaje en el postest del programa PROFONO es similar a la mediana del puntaje en el pretest

H_a: La mediana del puntaje en el postest del programa PROFONO es mayor a la mediana del puntaje en el pretest

Para contrastar estas hipótesis recurrimos a la prueba de Signos para dos muestras, obteniendo los siguientes resultados.

Frecuencias

		N
Puntaje total del postest - Puntaje total del pretest	Diferencias negativas ^a	0
	Diferencias positivas ^b	8
	Empates ^c	0
	Total	8

a. Puntaje total del postest < Puntaje total del pretest

b. Puntaje total del postest > Puntaje total del pretest

c. Puntaje total del postest = Puntaje total del pretest

Estadísticos de prueba^a

	Puntaje total del postest - Puntaje total del pretest
Significación exacta (bilateral)	,008 ^{b,c}
Significación exacta (unilateral)	,004 ^c
Probabilidad en el punto	,004 ^c

a. Prueba de los signos

b. Distribución binomial utilizada.

c. Para esta prueba se proporcionan resultados exactos en lugar de Monte Carlo.

De acuerdo a lo anterior con un p-valor de 0.004 y un nivel de significancia de 0.05, rechazamos la hipótesis nula, por lo que la mediana del puntaje en el postest del programa PROFONO es mayor a la mediana del puntaje en el pretest.

Comparativo del puntaje en el pretest vs. el postest para el grupo control

Para poder comparar el puntaje en el pretest vs. el postest para el grupo control, contrastamos las hipótesis siguientes:

H₀: La mediana del puntaje en el postest del grupo control es similar a la mediana del puntaje en el pretest

H_a: La mediana del puntaje en el postest del grupo control es mayor a la mediana del puntaje en el pretest

Para contrastar estas hipótesis recurrimos a la prueba de Signos para dos muestras, obteniendo los siguientes resultados.

Frecuencias

		N
Puntaje total del postest - Puntaje total del pretest	Diferencias negativas ^a	1
	Diferencias positivas ^b	7
	Empates ^c	0
	Total	8

a. Puntaje total del postest < Puntaje total del pretest

b. Puntaje total del postest > Puntaje total del pretest

c. Puntaje total del postest = Puntaje total del pretest

Estadísticos de prueba^a

	Puntaje total del postest - Puntaje total del pretest
Significación exacta (bilateral)	,070 ^{b,c}
Significación exacta (unilateral)	,035 ^c
Probabilidad en el punto	,031 ^c

a. Prueba de los signos

b. Distribución binomial utilizada.

c. Para esta prueba se proporcionan resultados exactos en lugar de Monte Carlo.

De acuerdo a lo anterior con un p-valor de 0.035 y un nivel de significancia de 0.05, rechazamos la hipótesis nula, por lo que la mediana del puntaje en el postest del grupo control es mayor a la mediana del puntaje en el pretest.

Comparativo del puntaje del programa FONJUEGOS y el grupo control en el pretest y el postest

Para poder comparar el puntaje de los programas FONOJUEGOS y el grupo control en el pretest y el posttest, contrastamos las hipótesis siguientes, relativas al pretest:

H0: La mediana del puntaje en el pretest del programa FONOJUEGOS es similar a la mediana del puntaje en el pretest en el grupo control.

Ha: La mediana del puntaje en el pretest del programa FONOJUEGOS es mayor a la mediana del puntaje en el pretest del grupo control.

Además contrastamos las hipótesis siguientes, relativas al posttest

H0: La mediana del puntaje en el posttest del programa FONOJUEGOS es similar a la mediana del puntaje en el posttest en el grupo control

Ha: La mediana del puntaje en el posttest del programa FONOJUEGOS es mayor a la mediana del puntaje en el posttest en el grupo control

Para contrastar ambos grupos de hipótesis recurrimos a la prueba de Mann-Whitney, obteniendo los siguientes resultados.

Rangos

	Grupo al que pertenece	N	Rango promedio	Suma de rangos
Puntaje total del pretest	GC	8	7,88	63,00
	GE1	8	9,13	73,00
	Total	16		
Puntaje total del posttest	GC	8	4,50	36,00
	GE1	8	12,50	100,00
	Total	16		

Estadísticos de prueba^a

			Puntaje total del pretest	Puntaje total del postest
U de Mann-Whitney			27,000	,000
W de Wilcoxon			63,000	36,000
Z			-,533	-3,416
Sig. asintótica (bilateral)			,594	,001
Significación exacta [2*(sig. unilateral)]			,645 ^b	,000 ^b
Sig. Monte Carlo	Sig.		,617 ^c	,000 ^c
(bilateral)	Intervalo de confianza a	Límit		
	99%	e	,605	,000
		inferi		
		or		
		Límit		
		e	,630	,000
		superi		
		or		
Sig. Monte Carlo	Sig.		,312 ^c	,000 ^c
(unilateral)	Intervalo de confianza a	Límit		
	99%	e	,300	,000
		inferi		
		or		
		Límit		
		e	,324	,000
		superi		
		or		

a. Variable de agrupación: Grupo al que pertenece

b. No corregido para empates.

c. Se basa en 10000 tablas de muestras con una semilla de inicio 926214481.

De acuerdo a los resultados obtenemos lo siguiente:

- Para el pretest con un p-valor de 0.312 y un nivel de significancia de 0.05, no podemos rechazar la hipótesis nula, por lo que la mediana del puntaje en el pretest del programa FONOJUEGOS es similar a la mediana del puntaje en el pretest en el grupo control.

- Para el postest con un p-valor de 0.000 y un nivel de significancia de 0.05, rechazamos la hipótesis nula, por lo que la mediana del puntaje en el postest del programa FONIJUEGOS resulta mayor a la mediana del puntaje en el postest en el grupo control.

Resumen de validación de hipótesis

Objetivo general	Hipótesis General	Hipótesis Estadísticas	Signifi cancia	P-valor	Resultado
Determinar la eficacia del programa FONIJUEG OS en comparación con el programa PROFONO para el desarrollo de la conciencia fonológica en niños de 5 años de edad en una institución privada.	La efectividad del programa FONIJUEG OS en comparación con el programa PROFONO es mayor para el desarrollo de la conciencia fonológica de niños de 5 años de edad de una institución privada.	La mediana del puntaje en el pretest del programa FONIJUEG OS es mayor a la mediana del puntaje en el pretest del programa PROFONO La mediana del puntaje en el postest del programa FONIJUEG OS es mayor a la mediana del puntaje en el postest del programa PROFONO	0.05	0.237	Se rechaza la hipótesis de investigación (no se rechaza la nula) para el pretest, pero es válida para el postest.
Objetivos específicos	Hipótesis específicas		0.05	0.000	No se rechaza la hipótesis de investigación (se rechaza la nula) para el postest
Comparar la efectividad del programa FONIJUEG OS sobre el programa PROFONO para el desarrollo de la conciencia fonológica a través de la aplicación de	La efectividad del programa FONIJUEG OS en comparación con el programa PROFONO es mayor para el desarrollo de la conciencia fonológica a través de la aplicación de un pre y postest.	La mediana del puntaje en el postest del programa PROFONO			

un pre y postest.					
Comparar los resultados obtenidos entre el pre y postest a un grupo experimental de niños de 5 años de edad de una institución privada, a quienes se les aplicó el programa FONOJUEGOS.	Los resultados obtenidos en el postest son mayores a los resultados obtenidos en el pretest en un grupo experimental de niños de 5 años de edad de una institución privada, a quienes se les aplicó el programa FONOJUEGOS.	La mediana del puntaje en el postest del programa FONOJUEGOS es mayor a la mediana del puntaje en el pretest	0.05	0.004	No se rechaza la hipótesis de investigación (se rechaza la nula)
Comparar los resultados obtenidos entre el pre y postest a un grupo experimental de niños de 5 años de edad de una institución privada, a quienes se les aplicó el programa PROFONO.	Los resultados obtenidos en el postest son mayores a los resultados obtenidos en el pretest en un grupo experimental de niños de 5 años de edad de una institución privada, a quienes se les aplicó el programa PROFONO.	La mediana del puntaje en el postest del programa PROFONO es mayor a la mediana del puntaje en el pretest	0.05	0.004	No se rechaza la hipótesis de investigación (se rechaza la nula)

PROFONO.					
Comparar los resultados obtenidos entre el pre y postest a un grupo control de niños de 5 años de edad de una institución privada, a quienes no se les aplicó ninguno de los programas.	Los resultados obtenidos en el postest son mayores a los resultados obtenidos en el pretest en un grupo control de niños de 5 años de edad de una institución privada, a quienes no se les aplicó ninguno de los programas.	La mediana del puntaje en el postest del grupo control es mayor a la mediana del puntaje en el pretest	0.05	0.035	No se rechaza la hipótesis de investigación (se rechaza la nula)
Comparar los resultados obtenidos del postest entre el grupo experimental FONOSUEGOS y el grupo control de niños de 5 años de edad de una institución privada.	Los resultados obtenidos del postest del grupo experimental FONOSUEGOS son mayores que los resultados obtenidos del postest del grupo control para el desarrollo de la conciencia fonológica de niños de 5 años de edad de una institución privada.	La mediana del puntaje en el postest del programa FONOSUEGOS es mayor a la mediana del puntaje en el postest del grupo control.	0.05	0.000	No se rechaza la hipótesis de investigación (se rechaza la nula)

4.2 Discusión de resultados

Después de haber analizado los resultados obtenidos en la presente investigación se puede corroborar las hipótesis planteadas al inicio de esta investigación. Es decir, los resultados señalan y confirman la efectividad del programa FONJUEGOS en comparación con el programa PROFONO, pues es mayor el nivel de efectividad para el desarrollo de la conciencia fonológica de niños de 5 años de edad de una institución privada.

El puntaje obtenido en el postest, tanto a nivel silábico como fonémico como se observa en la tabla No. 5 el grupo experimental 1 (GE1) que corresponde al programa fonjuegos obtiene un puntaje más elevado en comparación con el grupo control (GC) y el grupo experimental 2 (GE2).

Por otro lado, el puntaje obtenido en el postest en cada uno de las tareas como son: identificación, adición y omisión, los mayores valores recaen en el grupo experimental No. 1 (GE 1) como se señala en la tabla No. 6.

Después de los resultados adquiridos y considerando la definición hecha por Defior, la cual ha sido elegida para el desarrollo de esta investigación, queda demostrado la importancia de trabajar la conciencia fonológica dentro de las aulas en la etapa preescolar con la finalidad de alcanzar mejores resultados en el proceso de la lectoescritura.

Asimismo, podemos indicar que el efecto que produce el programa FONJUEGOS sobre el conocimiento fonológico, se puede atribuir al uso de múltiples recursos como actividades que van desde las musicales, las de comunicación oral y hasta las psicomotrices. Además consideran la importancia de desarrollar la memoria auditiva, como también el estimular la actitud cooperativa y autónoma de los niños, utilizando el trabajo en equipo de esta forma, las sesiones resulten verdaderamente significativas para los alumnos. Entre los recursos utilizados están las canciones, juegos grupales, actividades individuales, uso de material concreto para la realización de las sesiones.

Además, es importante señalar que la presente investigación será tomada como punto de partida para el mejor desarrollo de la muestra en los procesos básicos de la lectoescritura. Debido a que, como se puede apreciar en los resultados obtenidos por la muestra del grupo control, en el pre test tuvieron como resultado muy bajo y permanecieron en el mismo rango luego del post test.



CAPÍTULO V:

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

5.1 Conclusiones

- Como conclusión general se comprobó la efectividad del programa FONJUEGOS en comparación con el programa PROFONO para el desarrollo de la conciencia fonológica en la muestra de niños de 5 años de edad.
- Se comprobó que la efectividad del programa FONJUEGOS sobre el programa PROFONO es mayor para el desarrollo de la conciencia fonológica en un grupo control de niños de 5 años de edad de una institución privada.
- Además, los resultados obtenidos en el postest son mayores a los resultados alcanzados en el pretest en un grupo experimental de niños de 5

años de edad de una institución privada, a quienes se les aplicó el programa FONIJUEGOS.

- Adicionalmente, el grupo experimental de niños de 5 años de edad de una institución privada, a quienes se les aplicó el programa PROFONO alcanzaron resultados mayores en el postest en comparación con los resultados obtenidos en el pretest,
- Por otro lado, el grupo control de niños de 5 años de edad de una institución privada, a quienes no se les aplicó ninguno de los programas obtuvieron resultados mayores en el postest en el comparación con los resultados adquiridos en el pretest.
- Finalmente, los resultados obtenidos del postest del grupo experimental FONIJUEGOS son mayores que los resultados obtenidos del postest del grupo control para el desarrollo de la conciencia fonológica de niños de 5 años de edad de una institución privada.

5.2 Sugerencias

1. Ampliar la muestra en instituciones públicas y privadas con la finalidad de corroborar la efectividad del programa utilizado.
2. Promover el uso de los programas utilizados para el desarrollo de la conciencia fonológica en niños en edad preescolar.
3. Capacitar a los docentes tanto de instituciones públicas y privadas a emplear estos programas con la finalidad de ayudar a su grupo de alumnos a

alcanzar un adecuado desarrollo fonológico para facilitar el aprendizaje de la lectura.

4. Difundir los hallazgos obtenidos en el presente trabajo investigación con aquellos profesionales involucrados en el quehacer educativo.



REFERENCIAS Y BIBLIOGRAFÍA

- Aguado, G. (2003) en: *El profesor de audición y lenguaje ante el nuevo milenio*. García, M. Federación Española de Profesores de Audición y Lenguaje. Sevilla España.
- Aliaga, J. (2012). *Metodología de la investigación cuantitativa. Clases y Selección de Lecturas*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Psicología. Lima, Perú.
- Altamirano, A. (2010). *Discusión sobre los modelos de enseñanza de la lectura en los primeros grados inspirados en la conciencia fonológica*. En revista IIPSI. Facultad de Psicología UNMSM. Vol. 13 – no. 2. Recuperado de http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v13n2/pdf/a17v13n2.pdf
- Ángeles, M.; Michue, J. y Ponce, N. (2011), *Programa Divertifonos para el desarrollo de la conciencia fonológica en niños de 5 años*. Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica. Lima, Perú.
- Arancibia, B.; Bizama, M. y Sáez, K. (2012) *Aplicación de un programa de estimulación de la conciencia fonológica en preescolares de nivel transición 2 y alumnos de primer año básico pertenecientes a escuelas vulnerables...* Revista Signos 2012 – 45. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1570/157025024001.pdf>
- Arnáiz, P., Castejón, J. L., Ruiz, M. S. y Guirao, J. M. (2002) *Desarrollo de un programa de habilidades fonológicas y su implicación en el acceso inicial a la lecto-escritura en alumnos de segundo ciclo de*

educación infantil. Educación, Desarrollo y Diversidad 5, 29-51.
Recuperado de <http://www.aedes-nacional.com/revista6articulo2.pdf>

- Berko, J. y Bernstein, N. (2010) *El desarrollo del lenguaje*. Séptima Ed, España: Pearson.
- Blachman, B. (1997). *Early intervention and phonological awareness: A cautionary tale*. In B. Blachman (Ed.), *Foundations of reading acquisition and dyslexia* (pp. 408–430). Mahwah, NJ: Erlbaum
- Bravo, L. (2002) *La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura*. *Estudios Pedagógicos*, N° 28, 2002, pp. 165-177. Recuperado de: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-7052002000100010
- Bravo, L.; Villalón, M. y Orellana, E. (2002) *La conciencia fonológica y la lectura inicial en niños que ingresan a primer año básico*. *Revista latinoamericana de psicología*. Vol 38. Recuperado de <https://books.google.com.pe/books?id=aRV9AAAAMAAJ>
- Canales, N. y Morote, M. (2007) *Programa “FONOJUEGOS” para el desarrollo de la conciencia fonológica en niños de cinco años de edad de instituciones educativas de gestión estatal y privada (Tesis de maestría)*. Lima – Perú
- Cortés, F.; Escobar, A. y González de la Rocha, M. (2008). *Método científico y política social*. México: Colmex
- Cortez, R. Milla, P & Zúñiga, K. (2011). *Conocimiento de los profesores de la conciencia fonológica y desarrollo de la misma en alumnos de colegios públicos y privados de distritos de Lima. (Tesis de maestría)*: Pontificia Universidad Católica del Perú – CPAL, Lima. Escuela de Graduados.

- Cuadro, A. y Trías, D. (2009) *Desarrollo de la conciencia fonémica: Evaluación de un programa de intervención*. En revista Argentina de Neuropsicología 11, 1-8
- Cuerpo de maestros (2006) *Educación Infantil*. Sevilla- España: MAD.
- Cuetos, Rodríguez y Ruano (1998) *PROLEC – R: Batería de evaluación de los procesos lectores*. TEA Ediciones.
- Defior, S. (1996 a). “*La conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectoescritura*”, *Infancia y Aprendizaje* 67-68: 90-113.
- Defior, S. (1996) “*Una clasificación de las tareas utilizadas en la evaluación de las habilidades fonológicas y algunas ideas para su mejora*”, *Infancia y Aprendizaje* 73: 49-63.
- Diccionario de la Real Academia Española (2001) 22.ª edición. Madrid
- Dioses, A., García, L., Matalinares, M., Cuzcano, A., Panca, N., Quiroz, J., Fernández, C. y Castillo, J. (2006) *Análisis psicolingüístico del desarrollo fonético fonológico de alumnos preescolares de Lima metropolitana*. En revista de Investigación en Psicología, v. 9 n 2. Recuperado de http://pepsic.bvspsi.org.br/scielophp?script=sci_arttext&pid=SI6097452006000200002&Ing=pt&=nrm
- Espinoza, M. (2010) *Efectos del programa fonojuego en los niveles de conciencia fonológica en niños de cinco años de la I.E.I 102 – Ventanilla Lima – Perú*. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/wp-content/uploads/2014/07/2010_Espinoza_Efectos-del-programa-

Fonajuego-en-los-niveles-de-conciencia-fonol%C3%B3gica-en-ni%C3%B1os-de-cinco-a%C3%B1os-de-IE-102-Ventanilla.pdf

- Esteves, S. (2011). *Propuesta lúdico didáctica para la enseñanza de la lecto-escritura*. Argentina.
- Favila, A. y Seda, I. (2010). “*La conciencia fonológica en niños con retraso lector: Efectos de una intervención*”. *Infancia y Aprendizaje*, 33 (3), 399-411.
- Fons, M. (2004) “*Leer y escribir para vivir: Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela*”. España – GRAÓ.
- García (2012) *Habilidades metalingüísticas en educación infantil*. Congreso Iberoamericano de las Lenguas en la Educación y en la Cultura. Salamanca – España. Recuperado de http://www.oei.es/congresolenguas/experienciasPDF/Garcia_MariaLuisa.pdf
- Gleason, J. (2010) *El desarrollo del lenguaje*. Pearson – España. Séptima Ed.
- Gombert J. (1992) *Metalinguistic development*. Chicago, University of Chicago.
- Gómez, P., Valero, J., Buades, R. & Pérez, A. (1995). *Test de Habilidades Metalingüísticas*. Madrid: EOS.
- Hernández, R., Fernández, H. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Jiménez, J. y Ortiz, M. R. (1995) *Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura: Teoría, evaluación e intervención*. Madrid: Síntesis.

(2000). *Conciencia Fonológica y Aprendizaje de la lectura. Teoría, Evaluación e Intervención*. Madrid: Síntesis.

- Jiménez, J. y O'Shanahan, I. (2008). *Enseñanza de la lectura: de la teoría y la investigación a la práctica educativa*. En revista Iberoamericana de Educación, vol. 45, n. 5. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/2362JimenezV2.pdf>.
- Jorba, J. y Casellas, E. (1997) “*Estrategias y técnicas para la gestión social del aula. La regulación y autorregulación de los aprendizajes*”. Madrid. Síntesis/ ICE de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- Marchant O. Teresa y Tarky, Isabel (1997) *Cómo desarrollar el lenguaje oral y escrito*. Santiago de Chile – Chile: Universitaria.
- Mattingly, I. G. (1972). *Reading, the linguistic process, and linguistic awareness*. In J. F. Kavenagh & I. G. Mattingly (Eds.), *Language by ear and by eye*. Cambridge Mass: MIT Press.
- Ministerio de Educación (2014) *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular*. Ministerio de Educación: Perú.
- Orellana, E. y Ramaciotti, A. (2007). *Prueba de Segmentación Lingüística*. PUC: Santiago de Chile.
- Owens Robert E. (2003). *Desarrollo del lenguaje*. 5ta Ed. España: .Pearson.
- Pardavé, Y. (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). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Pereiro, E. (2010) *Metodología para la adquisición de una correcta*

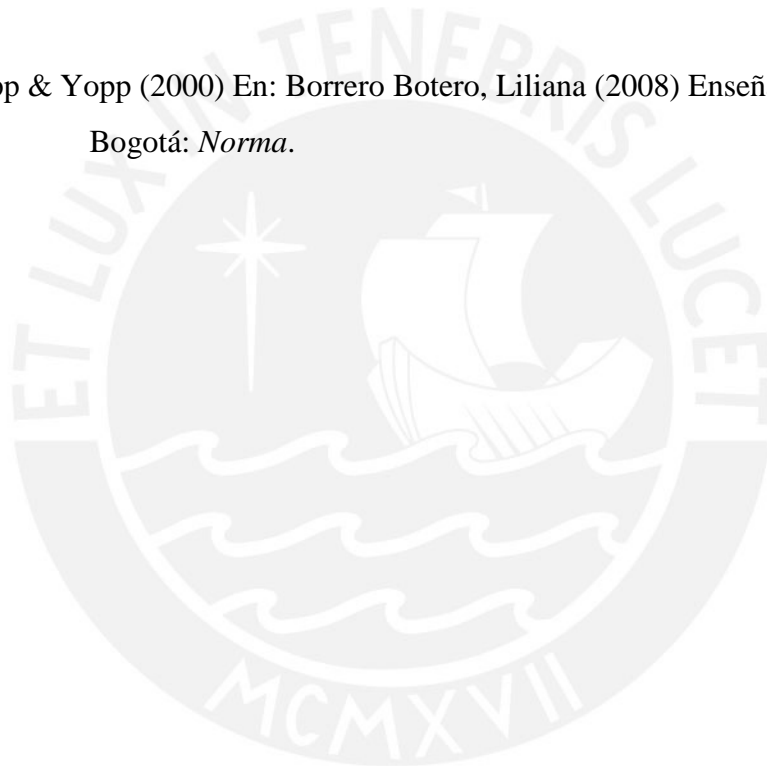
conciencia fonológica. Recuperado de <http://semillanueva.orgfree.com/documentos/edupeda/entrenamientoCF.pdf>

- Ramos, J.L. y Cuadrado, I. (2007) *Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico*. PECO. Madrid: EOS.
- Ribas, L. (2010). *Alumnado con dificultades en el aprendizaje de la lectura*. España: Liberduplex.
- Richmond, P. G. (2000) “*Introducción a Piaget*”. Madrid – España: Fundamentos.
- Ruiz Jiménez, M^a S. (2000) “La lecto-escritura: un modelo de aprendizaje significativo a partir de unidades didácticas, en el segundo ciclo de educación infantil” Tesis Doctoral. Universidad de Murcia.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2006). “*Metodología y diseños en investigación científica*”. Lima – Perú: Visión Universitaria.
- Sánchez, J. (2012). “*Conocimiento fonológico y desarrollo lectoescritor en la Educación Infantil*” Extremadura – España: Educación XXI. Recuperado de http://espacio.uned.es/revistasuned/index.php/educacionXXI/article/viewFile/33_4/290
- Schmitz, (2011) *The Development of Phonological Awareness in Young Children: Examining the Effectiveness of a Phonological Awareness Program* University of Nebraska-Lincoln. Recuperado de: <http://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1113&context=cehsdiss>
- University of Wisconsin (2003) Traducido por: Partners of the America. USA

Recuperado de:

<http://www.uwex.edu/ces/latino/pde/documents/DiccionariodeConceptosBasicos.pdf>

- Van Kleeck (1994) en: *Habilidades metalingüísticas, operaciones metacognitivas y su relación con los niveles de competencia en lectura y escritura: un estudio exploratorio*. En: RITA FLÓREZ ROMERO, MARÍA CRISTINA TORRADO y otros (2005) Recuperado en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21901801>
- Yopp & Yopp (2000) En: Borrero Botero, Liliana (2008) Enseñando a leer. Bogotá: Norma.



ANEXOS

PRUEBA DE SIGNOS PARA DOS MUESTRAS

La prueba de suma de rangos de Signos, se trata de una prueba no paramétrica que utiliza rangos de datos muestrales de variables provenientes de una misma población. Se emplea para probar la hipótesis alternativa de que la diferencia de las medianas de dos muestras provenientes de la misma población relacionadas es diferente, mayor o menor cero.

PRUEBA DE HIPÓTESIS

Tipos de hipótesis

Prueba de signos

Unilateral Izquierda	Bilateral	Unilateral Derecha
Ho: $Me_1 \geq Me_2$	Ho: $Me_1 = Me_2$	Ho: $Me_1 \leq Me_2$
Ha: $Me_1 < Me_2$	Ha: $Me_1 \neq Me_2$	Ha: $Me_1 > Me_2$

Fuente: Elaboración propia.

REQUISITOS

- Ambas muestras son aleatorias.
- Los valores de ambas variables deben estar al menos en escala ordinal.

PASOS PARA LA PRUEBA

- Se compara los valores de la primera y la segunda muestra y se aplica un signo positivo (+) para cada par de valores cuya medida en la primera muestra es mayor que en la segunda muestra y un signo (-) si ocurre lo contrario. Si tienen el mismo valor se excluyen del análisis.
- Obtener el tamaño de la muestra (n^*) sin las variables que tengan diferencia 0.
- Se obtiene la suma en forma separada del número de signos positivos (+) y negativos (-).
- Se calcula el estadístico S que es el mínimo entre el número de signos positivos (+) y negativos (-).
- Se compara S con el valor crítico, que tiene una distribución binomial con parámetros n^* y $p=0.5$.
- Si n^* es grande, el p-valor se calcula mediante el estadístico Z , el cual se aproxima a una distribución normal con media = $n^* 0.5$ y varianza = $n^* 0.5 (1 - 0.5)$.

PRUEBA DE PROPORCIONES CHI CUADRADO

Se aplica para determinar si al menos una frecuencia observada (o_i) difiere de su correspondiente frecuencia teórica o esperada (e_i)

PRUEBA DE HIPÓTESIS

Ho: $\pi_1 = \pi_{01}, \pi_2 = \pi_{02}, \dots, \pi_K = \pi_{0K}$

Ha: Al menos un π_i es diferente a los especificados $i=1, \dots, k$

REQUISITOS

- La muestra es aleatoria

ESTADÍSTICO DE PRUEBA

$$X_C^2 = \sum_{i=1}^k \frac{(o_i - e_i)^2}{e_i} \sim X_{(1-\alpha, k-1)}^2$$

