

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
ESCUELA DE POSGRADO



Adaptación del programa de intervención “Leito” para la mejora de los predictores de la lectura en niños de primer grado de una Institución Educativa Estatal del distrito de La Victoria.

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

AUTORAS

Boluarte Sanguinetti, Yandira
Espinoza Godoy, Elizabeth
Mendivil Mamani, Silvana Grimanesa

ASESORAS

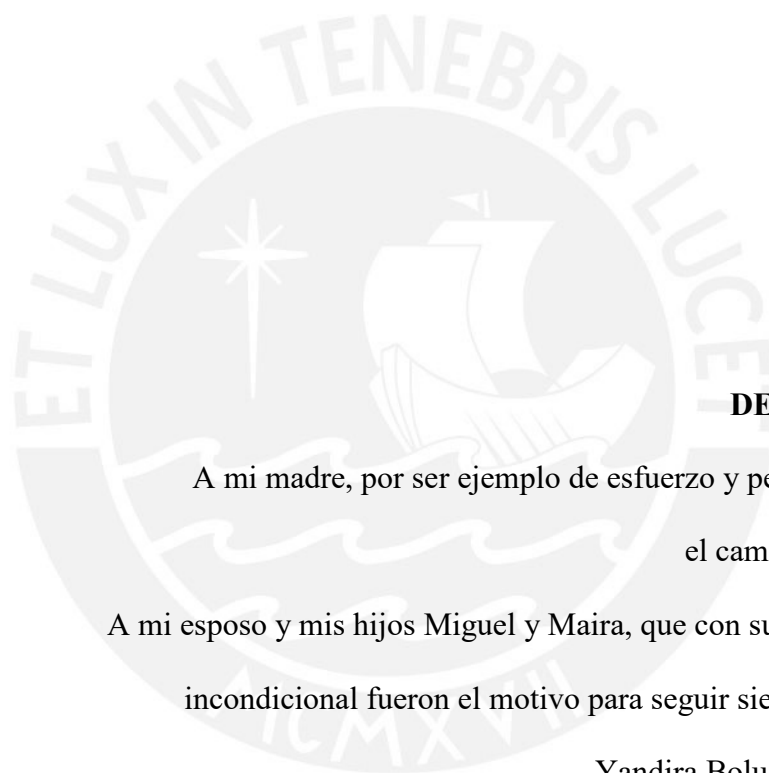
Bernaola Coria, Esperanza
Montes Rivera, Violeta Milagros

Junio, 2020



TÍTULO DE LA TESIS

**ADAPTACIÓN DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN
“LEITO” PARA LA MEJORA DE LOS PREDICTORES DE LA
LECTURA EN NIÑOS DE PRIMER GRADO DE UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESTATAL DEL DISTRITO DE
LA VICTORIA.**



DEDICATORIA

A mi madre, por ser ejemplo de esfuerzo y perseverancia en el camino de mi vida.

A mi esposo y mis hijos Miguel y Maira, que con su amor y apoyo incondicional fueron el motivo para seguir siempre adelante.

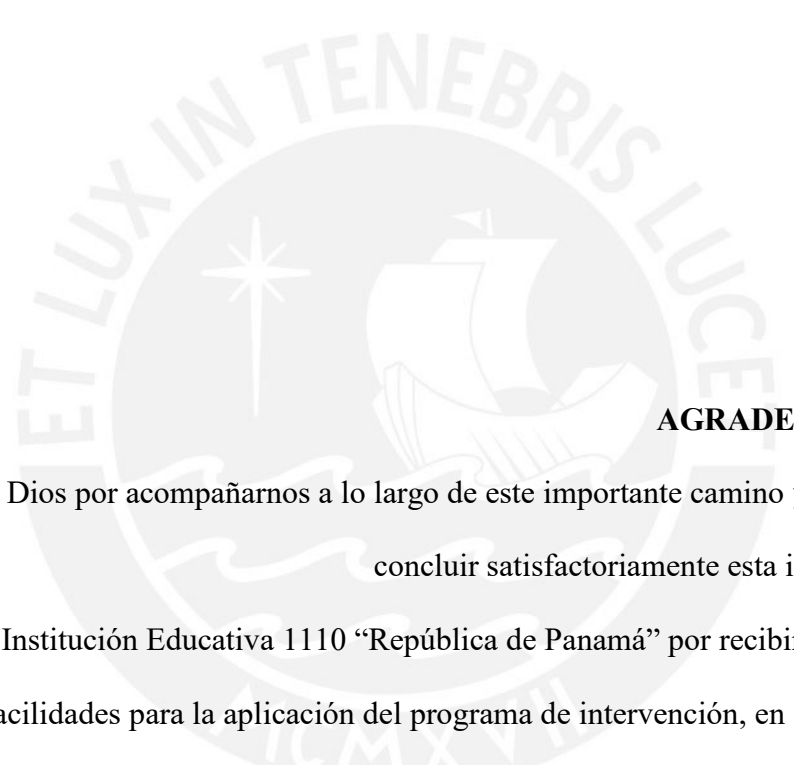
Yandira Boluarte Sanguineti

A mi querido esposo Said, por su amor, comprensión, apoyo total y desinteresado en el desarrollo de esta investigación y a mi pequeño Gianfranco, quien es mi motivo para seguir esforzándome cada día.

Elizabeth Espinoza

A mis padres, mis hermanos y mis hijos, por su constante apoyo y confianza en mí, en especial a mi madre que siempre está conmigo.

Silvana Mendivil



AGRADECIMIENTO

A Dios por acompañarnos a lo largo de este importante camino y permitirnos concluir satisfactoriamente esta investigación.

A la Institución Educativa 1110 “República de Panamá” por recibirnos y darnos las facilidades para la aplicación del programa de intervención, en especial a los niños del primer grado quienes participaron siempre con alegría y ganas de aprender.

Al Centro Peruano de Audición, Lenguaje y Aprendizaje CPAL, donde nos enriquecimos profesionalmente, reafirmando nuestra vocación de maestras.

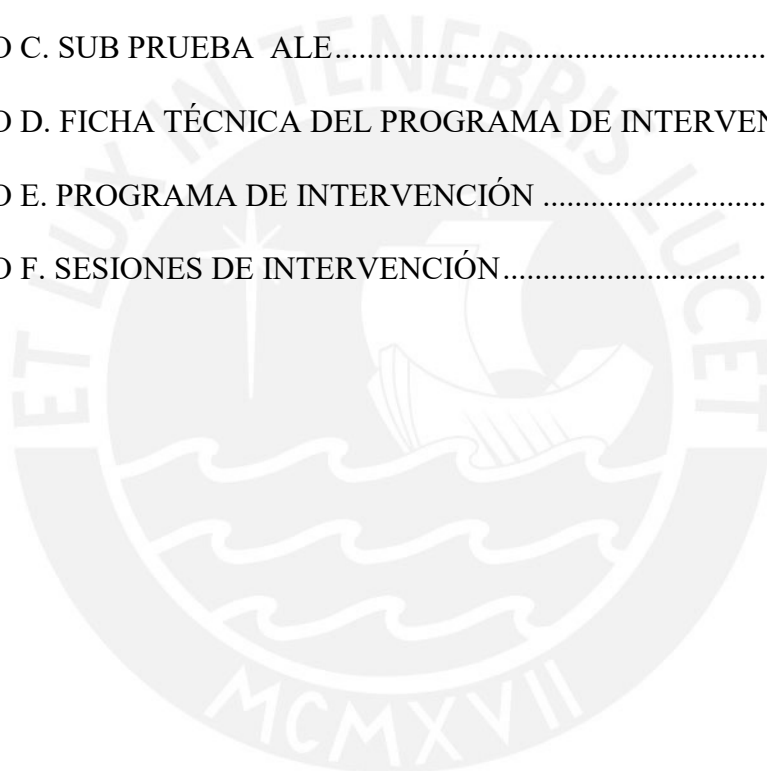
A la Doctora Esther Velarde Consoli por otorgarnos la autorización para realizar la adaptación de su programa “Leito, preparémonos para la lectura”.

ÍNDICE DE CONTENIDO

CARÁTULA.....	i
TÍTULO.....	ii
DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTO.....	iv
ÍNDICE DE CONTENIDO.....	v
ÍNDICE DE CUADROS O TABLAS.....	viii
ÍNDICE DE FIGURAS Y/O DIBUJOS.....	x
RESUMEN.....	xi
ABSTRACT.....	xii
INTRODUCCIÓN.....	xiii
CAPÍTULO I PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	1
1.1 Planteamiento del problema	1
1.1.1 Fundamentación del problema	1
1.1.2 Formulación del problema	4
1.2 Formulación de Objetivos	5
1.2.1 Objetivo general	5
1.2.2 Objetivos específicos	5
1.3 Importancia y justificación del estudio.....	6
1.4 Limitaciones de la investigación	8
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL.....	9
2.1 Antecedentes del estudio	9

2.1.1	Antecedentes nacionales	9
2.1.2	Antecedentes internacionales	12
2.2	Bases teóricas	14
2.2.1	Predictores para el aprendizaje de la lectura	14
2.2.1.1	Conciencia Fonológica.....	14
2.2.1.2	Conocimiento alfabético	20
2.2.1.3	Velocidad de denominación.....	21
2.2.2	Importancia de los predictores para el aprendizaje de la lectura .	23
2.2.3	Entorno familiar y aprendizaje de la lectura	28
2.3	Definición de términos básicos.....	29
2.4	Hipótesis	30
2.4.1	Hipótesis general.....	30
2.4.2	Hipótesis específicas	30
CAPÍTULO III METODOLOGÍA		32
3.1	Tipo y diseño de investigación	32
3.2	Población y muestra	33
3.3	Definición y operacionalización de variables.....	35
3.4	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	36
3.5	Procedimiento.....	41
3.6	Procesamiento y análisis de datos	43
CAPÍTULO IV RESULTADOS.....		45
4.1	Presentación de resultados.....	45
4.2	Discusión de resultados	58

CAPÍTULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	64
5.1 Conclusiones.....	64
5.2 Recomendaciones	66
REFERENCIAS.....	68
ANEXOS	75
ANEXO A. CONSENTIMIENTO INFORMADO	76
ANEXO B. PRUEBA THP	78
ANEXO C. SUB PRUEBA ALE.....	85
ANEXO D. FICHA TÉCNICA DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN	91
ANEXO E. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN	92
ANEXO F. SESIONES DE INTERVENCIÓN.....	94



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	Distribución de la población según sección y género	33
Tabla 2.	Distribución de la muestra de estudiantes según secciones	34
Tabla 3.	Operacionalización de la variable dependiente	35
Tabla 4.	Operacionalización de la variable independiente	36
Tabla 5.	Ficha técnica de la prueba THP.....	38
Tabla 6.	Ficha Técnica de la Subprueba ALE 1	40
Tabla 7.	Niveles en conciencia fonológica de los grupos de control y experimental en el pretest.....	46
Tabla 8.	Prueba Chi cuadrado (X^2) conciencia fonológica antes del programa.....	46
Tabla 9.	Niveles en conciencia fonológica en los grupos de control y experimental en el postest	48
Tabla 10.	Prueba Chi cuadrado (X^2) en conciencia fonológica después del programa.....	48
Tabla 11.	Niveles en conocimiento alfabético de los grupos de control y experimental en el pretest.....	49
Tabla 12.	Prueba Chi cuadrado (X^2) en conocimiento alfabético antes del programa.....	50
Tabla 13.	Niveles en conocimiento alfabético de los grupos de control y experimental en el postest	51

Tabla 14. Prueba Chi cuadrado (X^2) de conocimiento alfabético después del programa.....	52
Tabla 15. Niveles en velocidad de denominación de los grupos de control y experimental en el pretest.....	53
Tabla 16. Niveles en velocidad de denominación de los grupos de control y experimental en el postest	54
Tabla 17. Diferencia de los niveles de conciencia fonológica en el grupo experimental antes (pretest) y después (postest) de la aplicación del programa adaptado	55
Tabla 18. Diferencia de los niveles de conocimiento alfabético en el grupo experimental antes (pretest) y después (postest) de la aplicación del programa adaptado	56
Tabla 19. Diferencia de los puntajes en velocidad de denominación en el grupo experimental antes (pretest) y después (postest) de la aplicación del programa.....	57

ÍNDICE DE FIGURAS Y/O DIBUJOS

Figura 1. Gráfico de diseño cuasiexperimental.....	33
--	----



RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo principal comprobar la mejora de los predictores de la lectura en niños de primer grado de una Institución Educativa Estatal del distrito de La Victoria a través de la adaptación del programa “Leito, preparémonos para la lectura”. El diseño es cuasiexperimental en donde la muestra está conformada por cuarenta estudiantes, además se utiliza como instrumento de evaluación el Test de Habilidades Prelectoras (THP) y el sub test de la prueba ALE para la denominación de figuras y de esa manera, conocer el nivel de dominio de los predictores en los niños antes del inicio de la lectura. La muestra se distribuye de manera aleatoria en dos grupos: control y experimental. Este último participa del programa de intervención durante 3 meses con una frecuencia de una vez por semana, con 11 sesiones de dos horas y media de duración. Este programa contempla el desarrollo de la conciencia fonológica a nivel de sílabas y fonemas, el conocimiento alfabético y la velocidad de denominación de imágenes. Al término de éste, se vuelve a aplicar los tests a ambos grupos finalizando con el análisis de los datos obtenidos. Se comprueba que el grupo experimental mejora notablemente los niveles de conciencia fonológica y conocimiento alfabético, siendo el índice de velocidad de denominación, en el que, a pesar de la mejora, continúan por debajo del promedio. De esta manera, se concluye que el programa de intervención con las adaptaciones realizadas influye en la mejora de los predictores de la lectura.

PALABRAS CLAVE: Predictores de la lectura, Programa de Intervención.

ABSTRACT

The main objective of this research is to verify the improvement of the predictors of reading in first-grade children of a State Educational Institution of the district of La Victoria through the adaptation of the program "Leito, let's prepare for reading". The design is quasiexperimental where the sample is made up of forty students. In addition to the evaluation of the Prerequisite Skills Test (THP) and the ALE test subtest for the denomination of figures and in that way, to know the level of domain of predictors in children before the start of reading. The sample is randomly distributed in two groups: control and experimental. This last one participates in the intervention program for 3 months with a frequency of once a week, with 11 sessions lasting two and a half hours. This program includes the development of phonological awareness at the level of syllables and phonemes, alphabetical knowledge and the speed of image naming. At the end of this, the tests are applied again to both groups ending with the analysis of the data obtained. It is verified that the experimental group significantly improves the levels of phonological awareness and alphabetical knowledge, being the rate of denomination rate, in which, despite the improvement, they continue below the average. In this way, it is concluded that the intervention program with the adaptations made influences the improvement of the predictors of reading.

KEY WORDS: Predictors of reading, Intervention Program.

INTRODUCCIÓN

Actualmente en el Perú, el Ministerio de Educación, viene incrementando los esfuerzos por mejorar los índices de capacidad de entendimiento frente a lo leído por parte de los estudiantes de educación básica, debido a que los resultados obtenidos en las últimas pruebas censales muestran niveles por debajo de lo esperado a pesar de una mejora en comparación a años anteriores. Esto demuestra la trascendencia de desplegar habilidades de lectura y alcanzar la competencia lectora desde el momento más temprano de la escolaridad según el enfoque del diseño curricular actual.

Diversos autores señalan que, para tener un buen nivel de comprensión, es necesario iniciar con la decodificación óptima del código alfabético. Esto se consigue cuando los predictores han sido desarrollados desde el nivel inicial. Pues como señala Sellés, es primordial que el menor antes de dar sus primeros pasos en la lectura, aprehenda las destrezas principales y fundamentales que le encaminen hacia una comprensión del código de lectura destacable, estas habilidades se pueden considerar como predictores (2006:54).

Diferentes investigaciones peruanas como la de Velarde (2011), que contempla un punto de vista donde se interrelacionan el pensamiento y la lectura, así como sus precursores, sostienen que la aplicación de programas especializados, como el programa “Leito, preparémonos para la lectura” favorecen al desarrollo de los predictores de esta, en particular de las habilidades que van más allá del simple lenguaje y permiten descifrar fonemas y sílabas en la estructura de la palabra, así como relacionar el sonido que oyen con la letra y/o sílaba escrita. Sobre la misma línea los programas “Divertifonos” (Angeles, Michue y Ponce 2011) y “Programa de conciencia fonológica para niños de 5 y 6 años” (Koc 2017) comprobaron la eficacia de un trabajo sistematizado con diferentes actividades para obtener pericia al diferenciar fonemas y letras como componentes de la palabra, mediante la aplicación de un test que medía dicho predictor, obteniendo buenos resultados.

En el ámbito internacional, Gonzales, López, Vilar y Rodríguez (2013) sustentaron que el trabajo en los predictores: conciencia fonológica y la capacidad con la que podemos reconocer y nombrar palabras familiares, incidía en la fluidez de lectura de palabras (aquellas que constan de significado real, tienen cierta funcionalidad y constan de acentos y pausas) y pseudopalabras (aquellas que constan de vocales y consonantes parecidas a las palabras, pero que carecen de significado real) a partir de un estudio longitudinal.

Por su parte Alfonso, Deaño, Almeida, Conde y García (2012) realizaron un trabajo de entrenamiento en las habilidades lectoras que tuvo como objetivo la facilitación del conocimiento alfabético en la iniciación de la lectura, comprobándose así, que una habilidad básica en la educación temprana es el reconocimiento y denominación de las letras.

Los diferentes aportes científicos consideran a los predictores de la lectura como fundamentales para su aprendizaje, muchos de estos estudios desarrollan programas educativos de manera aislada. Por esta razón, se plantea la necesidad de elaborar planes de acción que atiendan la mejora de los tres predictores de la lectura de manera integrada. Lo antes dicho, es también, la intención de este estudio, que tiene como aspiración favorecer el crecimiento de la conciencia fonológica, conocimiento alfabético y velocidad de denominación en niños de primer grado de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria a partir de la adaptación del programa “Leito, preparémonos para la lectura” y su posterior aplicación. De la misma manera se propuso determinar y analizar los niveles de predictores en los grupos con control y experimental antes y después de la puesta en uso del plan de acción.

El programa de intervención se desarrolló durante tres meses, con una frecuencia de una vez a la semana con una duración de dos horas y media.

El presente estudio está constituido de la siguiente manera: En el primer capítulo, se presenta el planteamiento del problema, proponiéndose investigar de qué manera la adaptación del programa de intervención favorece la mejora de los predictores de la lectura en niños de primer grado de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria.

En el capítulo siguiente se presentan los antecedentes nacionales e internacionales que preceden esta investigación, así como el marco teórico referidas a la definición, características, desarrollo e importancia de los predictores para la lectura. A continuación, se definen los términos básicos relacionados con las variables: conciencia fonológica, conocimiento alfabético, velocidad de

denominación y programa de intervención. Por último se plantea como hipótesis general si la adaptación del programa de intervención “Leito” favorece la mejora de los predictores de la lectura en niños de primer grado de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria.

El tercer capítulo, está referido a la metodología de investigación donde se precisa qué tipo y diseño de estudio fue empleado, quienes conformaron la muestra y la selección de la población. Se presenta la operacionalización de las variables, las técnicas e instrumentos utilizados para el recojo de datos, con una breve descripción de estas. Se finaliza con la propuesta del programa de intervención y las sesiones.

En el cuarto capítulo se presentan, analizan y discuten los resultados obtenidos.

Finalmente, en el quinto capítulo se presentan las conclusiones y recomendaciones de la presente investigación.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema

1.1.1 Fundamentación del problema

Los derechos fundamentales del hombre, entre ellos, la educación, le permiten a éste alcanzar una mejor calidad de vida, así como el respeto por su dignidad. En consecuencia, la lectura como parte integrante del proceso de educación que el ser humano percibe y persigue se convierte, a su vez, en un proceso vital para el desarrollo humano, su carácter jerárquico la hace trascendental para su formación. Cuetos, considera a la lectura como un sistema, el cual está formado por varios componentes que se van adquiriendo en los primeros años de 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” (2011:19), para que lo señalado por el autor sea posible es necesaria la estimulación lectora en el niño tanto en casa como en el colegio, desde el momento inicial de la escolaridad.

Aguilar y otros, indica el aprendizaje de la lectura exige emparejar unidades sonoras y gráficas, es necesario que los niños desarrollen la habilidad para analizar la capacidad fonológica de la lengua y así tener un buen desarrollo lector (2011:99).

Según los resultados de la última encuesta PISA de 2015 de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos), se detalla:

(...) se evaluó a cerca de 540 000 estudiantes de 15 años en 72 países, sobre sus competencias en ciencias, lectura, matemáticas y resolución de problemas de manera colaborativa. Siendo Singapur el país que obtuvo el mayor puntaje en ciencia, lectura y matemática. En ciencia le sigue Japón, Estonia y China Taipéi (Taiwán); en lectura, Hong Kong, Canadá y Finlandia; en matemática Hong Kong (China), Macao (China) y China Taipéi. Entre ellos se incluyen sistemas educativos de alto rendimiento como los de Singapur y Macao (China), y de bajo rendimiento como los de Perú y Colombia” (2016: 26).

Este panorama nos permite conocer que uno de los principales problemas en nuestro país es la baja comprensión lectora que tanto niños como niñas presentan. Este problema es relevante, pues la comprensión lectora ayuda a comprender y desarrollar otras materias dentro del aspecto educativo y situaciones comunes de la vida cotidiana, por ejemplo: los problemas matemáticos (dentro del aspecto educativo), asimismo se les dificultará comprender cualquier información a la que accedan (en la vida cotidiana); viendo limitado su desarrollo integral con dificultades de alcanzar una vida plena.

Debido a ello, desde el año 2007 el Ministerio de Educación (MINEDU), a través de la Oficina de Medición de la Calidad (OMC) realiza anualmente la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) con el propósito de conocer qué y cuánto están aprendiendo los estudiantes en relación con lo que el Currículo Nacional dispone para cada grado, específicamente la competencia en resolución de problemas y en comprensión de textos escritos. Es en esta última habilidad donde en el año 2016 apenas el 46,6% de estudiantes de segundo grado de primaria a nivel nacional, alcanzaron el nivel satisfactorio en comprensión de textos, además a nivel de región de Lima Metropolitana, se obtuvo el 55,6% de nivel satisfactorio y la institución educativa pública que es sujeto de nuestra investigación, obtuvo el 46,7% en el mismo nivel (2016: 31).

De acuerdo a los resultados de la última prueba PISA 2015 (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes) realizada entre el 17 de agosto y 18 de setiembre de 2015 y publicada por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) de una muestra de 6,971 estudiantes peruanos de 281 colegios (71% públicos y 29% privados) a nivel nacional, elegidos al azar por la OCDE, se conoce que el Perú subió 14 puntos de los 384 obtenido en el 2012 a 398 en comprensión lectora, llegando así a la ubicación 62 de la lista, destacándose como el quinto país que más creció en el área. Cabe resaltar que Perú ha participado en las evaluaciones PISA en los años 2000, 2009, 2012, 2015 (MINEDU 2017:96).

A pesar de esta mejora, la situación sigue siendo preocupante. Es por esto que, se debe garantizar que los niños que están por iniciar el nivel primario de la Institución Educativa Estatal del distrito de La Victoria hayan desarrollado las habilidades predictoras de la lectura que serán base fundamental para la adquisición de la competencia lectora y lograr desempeñarse con éxito en posteriores etapas escolares.

1.1.2 Formulación del problema

¿De qué manera la adaptación del programa de intervención favorece la mejora de los predictores de la lectura en niños de primer grado de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria durante el 2017?

Formulación de los problemas específicos

- ❖ ¿Cuál es el nivel conciencia fonológica en niños de primer grado de los grupos experimental y control antes de la administración del programa?
- ❖ ¿Cuál es el nivel el nivel conciencia fonológica en niños de primer grado de los grupos experimental y control después de la administración del programa?
- ❖ ¿Qué diferencias existen entre el nivel de conciencia fonológica de los grupos control y experimental antes y después del programa de intervención en niños de primer grado de una institución estatal del distrito de La Victoria?
- ❖ ¿Cuál es el nivel conocimiento alfabético en niños de primer grado de los grupos experimental y control antes de la administración del programa?
- ❖ ¿Cuál es el nivel el nivel conocimiento alfabético en niños de primer grado de los grupos experimental y control después de la administración del programa?
- ❖ ¿Qué diferencias existen entre el nivel de conocimiento alfabético de los grupos

control y experimental antes y después del programa de intervención en niños de primer grado de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria?

- ❖ ¿Cuál es el nivel de velocidad de denominación en niños de primer grado de los grupos experimental y control antes de la administración del programa?
- ❖ ¿Cuál es el nivel el nivel de velocidad de denominación en niños de primer grado de los grupos experimental y control después de la administración del programa?
- ❖ ¿Qué diferencias existen entre el nivel de velocidad de denominación de los grupos control y experimental antes y después del programa de intervención en niños de primer grado de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria?

1.2 Formulación de Objetivos

1.2.1 Objetivo general

Conocer de qué manera la adaptación del programa de intervención “Leito” favorece la mejora de los predictores de la lectura en niños de primer grado de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria.

1.2.2 Objetivos específicos

1. Determinar el nivel conciencia fonológica en niños de primer grado de los grupos experimental y control antes de la administración del programa.
2. Determinar el nivel conciencia fonológica en niños de primer grado de los grupos experimental y control después de la administración del programa.
3. Analizar las diferencias que existen entre el nivel de conciencia fonológica de

los grupos control y experimental antes y después del programa de intervención en niños de primer grado de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria.

4. Determinar el nivel de conocimiento alfabético en niños de primer grado de los grupos experimental y control antes de la administración del programa.
5. Determinar el nivel de conocimiento alfabético en niños de primer grado de los grupos experimental y control después de la administración del programa.
6. Analizar las diferencias que existen entre el nivel de conocimiento alfabético de los grupos control y experimental antes y después del programa de intervención en niños de primer grado de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria.
7. Determinar el nivel de velocidad de denominación en niños de primer grado de los grupos experimental y control antes de la administración del programa.
8. Determinar el nivel de velocidad de denominación en niños de primer grado de los grupos experimental y control después de la administración del programa.
9. Analizar las diferencias que existen entre el nivel de velocidad de denominación de los grupos control y experimental antes y después del programa de intervención en niños de primer grado de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria.

1.3 Importancia y justificación del estudio

El propósito que persigue la presente investigación es aportar a la comunidad pedagógica, sobre todo a los docentes, una herramienta eficaz que pueda ser

utilizada en el aula y beneficiar a los niños que tengan a su cargo. Muchos de los niños que llegan al primer grado no han logrado desarrollar oportunamente los predictores de la lectura. Por lo tanto, el detectar y actuar sobre estas dificultades, será primordial para sentar las bases que aseguren la adquisición del aprendizaje lector.

Este estudio propone un programa de intervención que permita estimular y desarrollar los predictores de la lectura en niños que inician el primer grado de primaria. Por lo antes expuesto, el trabajo de investigación se justifica a tres niveles:

A nivel teórico, el estudio contribuye al conocimiento de las estrategias cognitivas en el desarrollo de los predictores de la lectura (conocimiento alfabético, conciencia fonológica y velocidad de denominación), lo que permitirá corroborar los planteamientos teóricos relacionados con el tema.

A nivel práctico, el programa de intervención beneficia a los niños participantes, ya que mejora los predictores de la lectura como la conciencia fonológica, el conocimiento alfabético y la velocidad de denominación. Asimismo, el estudio muestra el nivel actual de predictores en los alumnos que formaron parte de la población de la investigación, su importancia y las estrategias necesarias para desarrollar dichos predictores en las aulas.

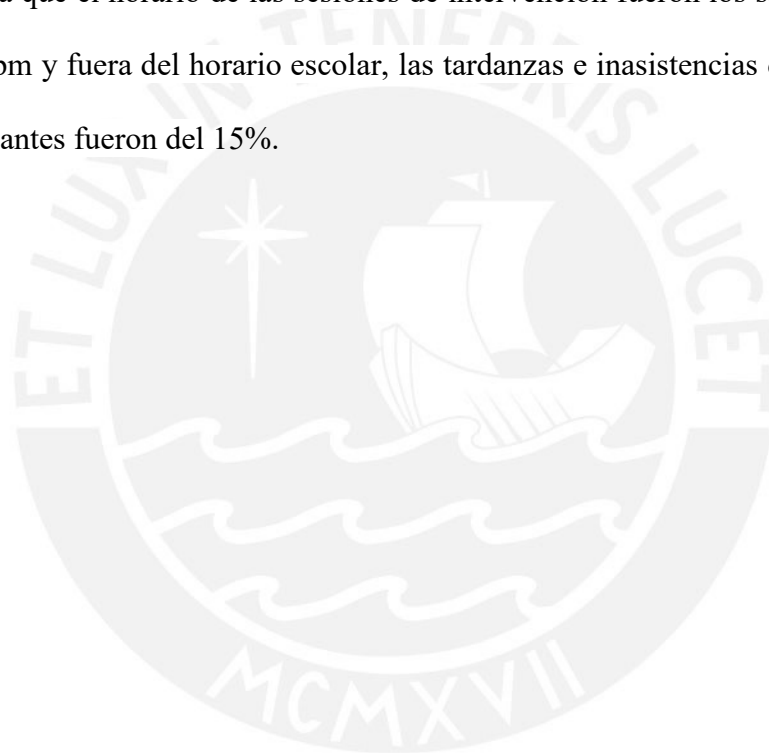
A nivel metodológico, la investigación brinda a la comunidad de especialistas y docentes la oportunidad de contar con un instrumento de intervención que el

desarrollo de los predictores de la lectura para niños que ingresan al primer grado.

1.4 Limitaciones de la investigación

En la presente investigación se encontraron algunas limitaciones.

Durante los meses junio a agosto de 2017 se realizó la huelga magisterial que retrasó el inicio de la intervención con los niños del grupo experimental. Por otro lado, debido a que el horario de las sesiones de intervención fueron los sábados de 3:30 a 6:00 pm y fuera del horario escolar, las tardanzas e inasistencias de los alumnos participantes fueron del 15%.



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1 Antecedentes del estudio

Como precedente de esta investigación, se contó con los estudios referidos a la prueba THP y al programa “Leito: Preparémonos para la lectura”. Al hacer una revisión de otros antecedentes que incluyeran una intervención de los tres predictores, se observó que éstos no han sido trabajados de forma conjunta sea a nivel nacional e internacional. La mayoría de ellos, se centran principalmente en la conciencia fonológica, o por el contrario, se consideran dos de los predictores para su estudio y para la elaboración de programas de intervención relacionados a la lectura.

2.1.1 Antecedentes nacionales

A nivel nacional, se encontraron los siguientes antecedentes:

El trabajo de investigación llamado “Programa de conciencia fonológica para niños de 5 y 6 años de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco a través del uso de la pizarra digital interactiva”, tiene por intención dar a conocer la importancia de desarrollar la habilidad metalingüística de establecer la relación

existente entre fonema y grafema a través del uso de una pizarra digital interactiva, en niños y niñas de nivel inicial y primaria en una institución donde no se ponía en relevancia su enseñanza (Koc 2017). La muestra de 25 estudiantes fue elegida de manera deliberada, atendiendo a las características del estudio y al tipo de diseño utilizado. También se tuvieron en cuenta ciertos criterios de inclusión y de exclusión. Se aplicó el Test de Habilidades Metalingüísticas (THM) como prueba de ingreso y salida, durante el proceso se desarrolló una actividad a través del uso de la pizarra digital interactiva para trabajar las tareas que proponía el THM. Los resultados demostraron la eficiencia del uso de un programa a través de la Pizarra Digital interactiva (PDI) para el desarrollo de las habilidades de conciencia fonológica.

Velarde y otros, desarrollaron un programa de estimulación de las habilidades de decodificación (habilidad de relacionar fonemas con sonidos) y comprensión (capacidad de decodificar o entender) en menores de educación inicial del Callao titulado: “Leito, Preparémonos para la Lectura.”, cuyo principal objetivo era establecer si había éxito durante la aplicación del programa por 4 meses. Se utilizó un diseño de prueba utilizando 60 niños, divididos en dos grupos: control y experimental, con una media de edad de 5 años. Las derivaciones a partir de un pre y post test, indicaron que la aplicación del programa de orientación cognitiva (a través del cual la psicología estudia cómo el cerebro realiza habilidades complejas tales como el lenguaje y el pensamiento) y psicolingüística que incluye la estimulación de las habilidades de la conciencia fonológica, la memoria verbal y el lenguaje oral a través del entendimiento del significado de las palabras y sus

relaciones semánticas, y las funciones que cumple una palabra, morfema o constituyente dentro de una oración; mejoraron las habilidades de comprensión y decodificación en los niños y niñas que participaron del programa a prueba a diferencia de aquellos que no lo hicieron (2011).

A través del programa “Divertifonos”, Ángeles y otros pretenden evaluar la Conciencia Fonológica de un grupo de niños de 05 años de la Institución Educativa “Señor de los Milagros”. La muestra se tomó sobre un grupo de 10 niños de 20, tomándoles el Test de Habilidades Metalingüísticas (THM) en un total de dos pruebas (entrada y salida); siendo que, dicho grupo mostró un desarrollo superior de la Conciencia fonológica frente al grupo de control (Ángeles y otros 2011).

Por otro parte, la investigación llamada “Enfoque Cognitivo y psicolingüístico de la lectura: diseño y validación de una prueba de habilidades prelectoras (THP) en niños y niñas de la Provincia Constitucional del Callao – Perú,” dirigió sus esfuerzos al desarrollo del Test de Habilidades Prelectoras (THP), a fin de poner a prueba las 4 áreas que forman parte de la misma. Estas son: la habilidad de implementar en el lenguaje del sujeto la conexión entre fonema y grafema, el conocimiento de letras (considerado como una de las variables que mejor predicen el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura), la habilidad cognitiva de recordar las palabras y los elementos verbales y el dominio sintáctico y semántico del lenguaje oral. La muestra se captó sobre 200 niños de un total de 8 Colegios entre públicos y privados. Se midió la confiabilidad con el Alfa de

Cronbach y el coeficiente de Spearman Brown y la validez a través del análisis factorial. Se comprobó su validez de verdad con anticipación, relacionándola con la evaluación de procesos lectores (una serie de procedimientos que sigue el sujeto durante su aprendizaje y que le permiten llegar a comprender lo leído) y el estudio permitió ofrecer un instrumento confiable para pronosticar el grado de aprendizaje de la lectura (Velarde y otros 2010).

2.1.2 Antecedentes internacionales

En España fue presentada la investigación nombrada “Estudio de los predictores de la lectura”. El estudio tuvo por mira: destacar el papel de los elementos que predicen el aprendizaje de la lectura tales como la conciencia fonológica y la velocidad de nombrar, ambos tendientes a establecer la capacidad del niño o niña de individualizar y establecer en forma precisa y rápida, la relación entre grafema y fonema en palabras y pseudopalabras tanto en el grupo experimental como de control. Participaron 326 alumnos de 4, 5 y 6 años. Unos (grupo experimental) recibieron instrucciones sobre la Conciencia fonológica y la velocidad de nombrar mientras el otro continuó con el programa curricular oficial. El estudio concluyó que los primeros, que siguieron el programa experimental durante tres años, obtuvieron mejores resultados que los segundos. A través de la investigación, se estableció la importancia de intervenir tempranamente en los niños a través de programas que ayuden al conocimiento y desarrollo de los predictores; a fin de conseguir una labor preventiva frente a problemas de aprendizaje y comprensión de lectura (Gonzalo y otros 2013).

Alfonso y otros, realizaron una investigación en España titulada: “Facilitación del conocimiento alfabético en preescolar a través del entrenamiento en codificación, grafomotricidad y lectura”, su intención fue examinar la importancia del entrenamiento en las habilidades y el aprendizaje lectores desde edades tempranas. Para ello, se utilizó una muestra conformada por 144 niños del nivel preescolar (de 3 a 5 años) de cuatro escuelas públicas de Galicia. Para la medida de las habilidades lectoras se utilizó el Test de Reconocimiento Visual y Conversión Grafema- Fonema (TECOL). Después de ello, se aplicó el Programa de Intervención Cognitiva en Lectura (PICLE) que incluía 68 tareas relacionadas a colores, letras y números con una duración de 4 meses. Los resultados arrojaron una variación significativa en las habilidades lectoras (Reconocimiento visual, identificación y nombramiento de las letras y lectura de palabras), gracias al efecto del entrenamiento y según los niveles escolares. Se apreció que, entre las aptitudes a desarrollar entre los niños y niñas de nivel inicial y primaria, se debía dar preponderancia a acrecentar la conciencia fonológica, así como al nombramiento de letras como cimiento de la lectura básica (2012).

Durante el 2011 se preparó una investigación llamada: Aplicación de un Programa de Estimulación de la Conciencia Fonológica en preescolares de nivel transición 2 (lo que se considera inicial en el Perú) y alumnos de primer año básico (primer grado de primaria) pertenecientes a escuelas vulnerables de la provincia de Concepción, Chile. Se tomó una muestra de 20 niños del primer grupo y 18 del segundo, siendo evaluados y aplicándosele el test del programa con la prueba de

Segmentación Lingüística (PSL) de Orellana y Ramaciotti. El cual consistió en 15 sesiones teniendo por fin mejorar la identificación de palabras y su significado, la lectoescritura a través de la enseñanza de las vocales, del fenómeno natural de las lenguas (por el cual unos sonidos influyen sobre otros) y de la conciencia fonológica; al respecto, se tuvo resultados relevantes respecto de su aplicación y la mejora presentada en los alumnos. De la misma manera el estudio confirma un crecimiento en las habilidades metafonológicas de los niños a través del diseño de un programa de intervención. (Arancibia y otros 2011)

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Predictores para el aprendizaje de la lectura

Se entiende por predictores a los requisitos o factores importantes para el aprendizaje de lectura. Están referido a ciertas características medibles que permiten conocer el nivel de preparación para el inicio del aprendizaje lector (Selles 2006: 55). Para la presente investigación se consideran los siguientes predictores: Conciencia fonológica, conocimiento alfabético y velocidad de denominación.

2.2.1.1 Conciencia Fonológica

Iniciando el estudio de los predictores, se presenta a la conciencia fonológica, su definición, como se desarrolla, cuáles son sus niveles y las tareas que plantea.

Clemente, define a la Conciencia Fonológica como un tipo de conocimiento metalingüístico (los otros serán el conocimiento de la palabra, el sintáctico y el pragmático) y se define como la capacidad de manipular explícitamente los fonemas de la lengua o, lo que significa, tener conciencia de la existencia de esos

fonemas, que al hablar no se tiene la necesidad de reconocer (2008: 125). En consecuencia, el individuo tendrá desarrollada su conciencia fonológica cuando es capaz por sí mismo de manipular, crear, construir o descifrar palabras y pseudopalabras de forma consciente en su propia lengua; asimismo, deberá ser consciente que la palabra está constituida por segmentos y unidades menores.

Específicamente la conciencia fonológica, es la habilidad para analizar (separar) y sintetizar (unir) explícitamente los elementos simples de la palabra a nivel oral, tales como sílabas, unidades intrasilábicas y fonemas (citado en Paredes 20015: 30). El conocimiento de la construcción de las palabras es vital para que los estudiantes logren captar la relación existente entre la palabra y el sonido, logrando asociar la grafía (escritura del fonema) y el fonema (unidad fonológica mínima que resulta de la abstracción o descripción teórica de los sonidos de la lengua.)

- Desarrollo de la Conciencia Fonológica

Respecto de la adquisición del lenguaje metalingüístico y la conciencia fonológica encontramos tres posturas: la primera señala que la conciencia fonológica forma parte integrante del aprendizaje del lenguaje oral; la segunda refiere que estos se adquieren de forma posterior al lenguaje oral, finalmente la tercera señala que, ambos se obtienen cuando ya se ha obtenido el lenguaje oral y se comienza a afianzar la capacidad de autorregular los procesos del aprendizaje, esto es entre los 3 y 8 años. La última posición es la más aceptada pues tiene más investigaciones científicas que la avalan. (citado en Paredes 2015: 33).

Numerosos especialistas tienden a concluir que existen diferentes capacidades dentro de este constructo: "el conocimiento fonológico no puede entenderse como algo homogéneo, sino que existen diferentes niveles de conocimiento que contribuyen al desarrollo total del conocimiento fonológico" (citado en García y Gonzáles 2000: 127)

Dehaene, por su parte, al referirse al progreso de esta capacidad nos señala que el niño comienza por saber diferenciar letras, aislándolas, posteriormente puede convertir estas unidades lingüísticas en escritura y crear o enlazar estos sonidos y letras en una palabra conocida o no. Este autor deduce que, al desarrollo de las capacidades antes señaladas, realizadas de forma consciente, se le denomina "Conciencia Fonológica", siendo la misma una de las fuentes principales para un desarrollo exitoso de la lectura en los individuos, preponderantemente en los niños. (2015: 42).

- Niveles de la conciencia fonológica

Jiménez y otro, relacionan el desarrollo de la conciencia fonológica con los niveles de dificultad propio de cada uno de ellos. En ese sentido, estos autores señalan que hay una progresión evolutiva que va desde el conocimiento de sílabas al conocimiento de las unidades intrasilábicas (onset y rima) y finalmente el conocimiento fonémico (citado en Paredes 2015: 33).

Los autores señalan, que la conciencia silábica se logra antes que la conciencia de fonemas porque requiere menor análisis. Además de estos dos

procesos de aprendizaje y toma de consciencia sobre el uso de lenguaje, existe una etapa intermedia o también llamada intrasilábica, en la cual los niños aprenden a reconocer el inicio de una sílaba (onset) formadas por una consonante y su posterior rima, esta última compuesta por un núcleo vocálico y una coda; para finalmente reconocer que las palabras están constituidas por sílabas y sonidos (citado en Jiménez y Ortiz 2011).

Los niveles de la Conciencia Fonológica son dos:

A. Conciencia silábica:

La sílaba se corresponde con la secuencia de actos articulatorios que percibe el hablante de una lengua y probablemente constituye el formato básico en que se representa el habla en nuestra memoria; por ello suele ser considerada como la unidad "más natural" que el fonema para la percepción y producción del habla (citado en García y Gonzáles 2000: 127).

La sílaba pasa a ser la parte fundamental de la segmentación de la palabra, pues es fácil de diferenciar por el oído convirtiéndose en la menor unidad articulable; por esto la segmentación de la palabra se puede apoyar en las sílabas por su fácil pronunciación. (citado en García y Gonzáles 2000: 127).

Según Defior la conciencia silábica es la habilidad para segmentar y manipular las sílabas que componen las palabras (2011: 81). Para García Gonzales, la conciencia silábica se trata del conocimiento consciente de que la palabra se encuentra formada por sílabas, a partir de las cuales se podrá construir una palabra

o pseudopalabra; para ello es necesario poder decodificar estas sílabas habladas y a partir de ello realizar creaciones de palabras con estas unidades. (2000: 127). Es necesario indicar que cada una de ellas debe ser identificada independientemente de la posición que ocupen en la palabra, por consiguiente, la conciencia silábica se desarrolla antes que la conciencia sobre los fonemas.

B. Conciencia fonémica:

Para Defior, la conciencia fonémica es la habilidad para segmentar y manipular las unidades más pequeñas del habla que son los fonemas pues considera que las habilidades de conciencia fonémica son el más robusto y consistente predictor de los logros en lenguaje escrito pues no surge espontáneamente fuera del contexto de aprendizaje en un sistema alfabético (2011:81).

El dominio en habilidades de análisis y síntesis a nivel de sílabas y fonemas se encuentra relacionado con la utilización del código alfabético en la lectura, esto significa aprender las correspondencias fonémicas de las letras, lo cual implica analizar conscientemente el habla en fonemas y a sintetizar los fonemas sucesivos.

La lectura alfabética es, por tanto, una actividad que implica el descubrimiento del fonema y que supone el recuerdo de las correspondencias y las habilidades de síntesis (citado en García y Gonzáles 2000:143).

- Tareas de la Conciencia Fonológica

La conciencia fonológica tiene por tarea permitir que el individuo realice un análisis consciente sobre la composición de la palabra articulada, llegando a la conclusión que la misma se encuentra construida por sonidos individuales (fonemas - sílabas); otros autores señalan que no basta con realizar un “análisis consciente”, sino que además el niño debe poder determinar cuáles son los fonemas que lo constituyen y hacer uso de un conjunto de reglas de combinación para crear una palabra.

Según Defior, la conciencia fonológica se clasifica según el tipo de actividad, las tareas y la complejidad lingüística, las cuales se llevan a cabo con las diferentes unidades lingüísticas (silábicas, intrasilábicas y fonémicas) (2011: 81).

La realización de las tareas de análisis y síntesis de la conciencia fonológica se encuentran asociadas al desarrollo evolutivo del niño ya que demandan diferentes procesos cognitivos.

Es así como las tareas de análisis son: la segmentación fonológica, que consiste en la habilidad de dividir palabras en sílabas y fonemas a nivel oral; la omisión fonológica, donde se debe quitar sílabas y fonemas de las palabras e identificar el segmento que queda; la identificación fonológica, entendida como la habilidad para reconocer rimas, sílabas y fonemas en palabras a nivel oral. Finalmente, la tarea de sustitución fonológica que consiste en cambiar sílabas o fonemas de una palabra por otra sílaba o fonema a nivel oral.

Por otro lado, es relevante mencionar que la tarea de síntesis implica la adición fonológica, que exige unir a nivel oral sílabas y fonemas para formar nuevas palabras (Paredes 2015: 37).

2.2.1.2 Conocimiento alfabético

El segundo predictor para tratar es el conocimiento alfabético, para ello se mencionan su definición y características.

Según Herrera, llamamos conocimiento alfabético al “manejo del sistema de reglas que asigna a cada fonema de la lengua una representación gráfica distinta” (2004: 1). Como la misma autora menciona estas reglas permiten comprender una serie de signos ortográficos de manera que sus representaciones sean reconocidas por todos aquellos que conozcan el sistema. También es considerado un predictor de la lectura porque en ella existe una inseparable relación entre el reconocimiento visual de la grafía con el sonido de la letra que escucha (2004: 1).

- Características del sistema alfabético

El sistema alfabético del idioma español se basa en el principio de las letras y está compuesto de 27 letras entre las cuales hay 5 vocales (a, e, i, o y u), 22 consonantes y 2 dígrafos (ch y ll), además funciona con principios bastante sencillos. Se considera al español como un idioma transparente, es donde la correspondencia entre letra y sonido es bastante estable.

Según Dehaene, “las letras se ensamblan de izquierda a derecha y sus combinaciones transcriben los sonidos de la lengua (fonemas) según reglas de correspondencia grafema fonema” (2015: 73-74). Se especifica así que, en el caso de las vocales, el nombre coincide con el sonido; sin embargo, en el caso de algunas consonantes la correspondencia grafema – fonema no es biunívoca, como aquellos en que un grafema le corresponde más de un fonema (/c/, /g/) o a un grafema no le corresponde ningún sonido (h). El dominio de las reglas de decodificación permitirá leer palabras de forma autónoma (2015: 74).

2.2.1.3 Velocidad de denominación

Por último, se presenta a la velocidad de denominación, mencionando su definición y relación con la prueba The Rapid Automated Naming (RAN). Este predictor está referido “a la capacidad de nombrar rápidamente estímulos visuales altamente familiares, tales como objetos, dígitos, letras o colores” (Gonzales y otros 2015: 2).

Esta tarea implica una denominación automatizada rápida de estímulos familiares seriados que, al ser evaluada, como mencionan Morello y China, permite obtener “una medida de la velocidad con la que el sujeto accede a la etiqueta léxica” (2014: 47).

Las operaciones mentales que intervienen en la rapidez con la que nombramos correctamente una serie de palabras, sílabas o fonemas durante la lectura son los siguientes: a) La capacidad de seleccionar y concentrarse en los factores persuasivos, b) procesos visuales funcionales, c) procesos implicados en el

reconocimiento de las palabras, d) acceso y recuperación de etiquetas fonológicas, e) puesta en marcha y unificación del significado de las expresiones lingüísticas e ideas al respecto y f) puesta en marcha del lenguaje articulado (citado en Mari y otros 2014: 129).

Dicho predictor tiene su referente más antiguo en la prueba RAN, siglas que en inglés significan: The Rapid Automatized Naming y que fue creada en 1974 por los estudiosos Denckla y Rudel. Mari y otros especifican sobre ésta que:

La tarea consiste en nombrar 200 estímulos agrupados en cuatro subtest (dígitos, letras, colores y objetos familiares), lo más rápidamente posible. Los estímulos de cada subtest se presentan en una cartulina diferente de 21x30 cm organizados en 5 filas de 10 estímulos cada una. En el registro de la RAN se anota el tiempo que tarda el alumno en nombrar todos los estímulos de cada cartulina y el número de errores que comete al nombrarlos (2014:131).

Por su parte, Morello y China, a partir de investigaciones recientes sobre esta prueba rescatan que, existen diferentes evaluaciones para medir este predictor, todas basadas en el RAN. (2014:47). Una de ellas es la subprueba de Actividades para el aprendizaje de la Lectura y Escritura, en adelante ALE, donde se presentan 36 estímulos conocidos de cada grupo: colores, números y objetos. Si el registro del tiempo que se toma en nombrar dichos estímulos es mayor a 30 segundos indicaría lentitud en denominación (Gonzales y Cuetos 2008: 66).

2.2.2 Importancia de los predictores para el aprendizaje de la lectura

Después de haber definido y presentado la conciencia fonológica, conocimiento alfabético y la velocidad de denominación, a continuación, se especificará la relación de cada uno de ellos con el aprendizaje de la lectura.

Existen numerosas evidencias que demuestran que los niños que poseen un adecuado nivel de conciencia fonológica tienen menos posibilidades de presentar dificultades en el aprendizaje de la lectura.

Sobre esto, han surgido ideas opuestas respecto de si la conciencia fonológica sería un prerrequisito de una correcta lectura o si esta, más bien se beneficiaría con el aprendizaje lector, a través del cual, el niño podría realizar una mejor labor de separación de sílabas (conciencia fonémica) (Goswami y Bryant 1990; Paul y Cols 1997). Esto no es contrario a lo antes afirmado, pues para llegar a fines superiores se requiere tener una base que sirva para tal propósito.

Con el lenguaje y el aprendizaje escolar, la influencia recíproca es visible: es claro que un determinado nivel de desarrollo de la conciencia fonológica hace posible el aprendizaje de la lectura como técnica instrumental del aprendizaje. Asimismo, el aprendizaje escolar genera crecimiento lexical, ampliación de significados y redes de los mismos, así como crecimiento de posibilidades de usos lingüísticos (Eslava y Mejía de Eslava, 2008: 56).

Los estudios de Hernandez-Valle y otro, han demostrado que el desarrollo de habilidades fonológicas incrementa las posibilidades de un mejor aprendizaje lector

en los niños, sí como destrezas para la deconstrucción y unión fonológica, lo cual se replica en su capacidad para hallar sentido en lo que lee (2001: 8).

Por ello, Eslava y otro afirman que, para realzar la importancia en el desarrollo del lenguaje y el aprendizaje de la lectura, es necesario la evaluación y entrenamiento en habilidades fonológicas, por ejemplo, mediante diversidad de juegos de manipulación de sílabas y fonemas en la etapa preescolar, esto a cargo de los profesionales que laboran en el área de aprendizaje escolar (2008:5).

Por ende, la obtención de destrezas tempranas como la capacidad de análisis y síntesis de sílabas y fonemas mediante una formación intensiva y ordenada que incluya el juego, permitirá que los niños y niñas consigan un aprendizaje lector óptimo a través de herramientas fonológicas. Por lo tanto, es relevante que frente problemas en las habilidades fonológicas, se realice una intervención temprana.

El siguiente predictor es el Conocimiento alfabético, que junto a la conciencia fonológica forman la base del aprendizaje lector. Se sostiene que este segundo predictor favorece el desarrollo de habilidades fonológicas, lo que evidencia una relación causal entre el conocimiento del nombre de las letras y el aprendizaje de los sonidos de éstas (Share, 2004), de ahí su relevante relación con la adquisición de la lectura (citado en Selles 2008: 116).

Según el estudio elaborado por Bravo y otros, se pudo establecer que aquellos niños que llegan con un conocimiento previo sobre el nombre de las letras

o de su pronunciación tienen un mejor desenvolvimiento durante la lectura en los primeros grados. (2003:10).

Según Dehaene, los niños y niñas que tuvieron la oportunidad de aprender el principio fonológico y alfabético de manera explícita tuvieron más éxito durante el aprendizaje lector que aquellos que requirieron descubrirlo por sí mismos. Por consiguiente, se demuestra que esta educación debe impartirse a todos por igual de forma premeditada, convirtiéndose en la base de la lectura en Educación Infantil. (2015: 47-48)

Por consiguiente, el número de letras que conoce el niño representa un alto grado de predictividad sobre el aprendizaje de la lectura. Esta anticipación aumenta si el conocimiento de la letra va asociado con la identificación fonológica. Es decir, que no basta con identificar las letras como figuras gráficas sino que, es necesario además asociarlas con los sonidos de ellas (Guardia, 2003:74).

El tercer predictor asociado al aprendizaje de la lectura es la velocidad de denominación. Sobre esto cabe mencionar, que la lentitud es una dificultad frecuente en el aprendizaje de la lectura en español, ya que, por ser un idioma transparente, la conversión entre grafema y fonema debe darse de manera más directa, viéndose mayor dificultad en lograr la fluidez lectora. (Gómez y otros 2010: 838).

Numerosos estudios evidencian la relación significativa que existe entre este predictor y la lectura. Es así como en un análisis comparativo de estudios sobre la

velocidad de nombrar en español y su relación con la adquisición de la lectura y sus dificultades, se muestra que “la velocidad de denominación guarda relación o es el mejor predictor de la fluidez o velocidad lectora en español” (López y otro 2014: 765).

Por su lado, Gomez y otros señalan que, respecto de la lectura y la velocidad de denominación existen diversas posturas que van desde solo relacionarla con el procesamiento del sonido y como éstos se representan; a la postura de doble déficit de Wolf y Bowers, por el cual, no solo existen problemas con el procesamiento fonológico, sino que, además, se evidencia dificultad en acceder al recuerdo de los fonemas y su representación repercutiendo sobre la lectura (2010:828).

En la misma línea González y otros, aseguran que nombrar rápidamente los estímulos presentados favorece el acceso y recuperación de los nombres de símbolos familiares que están ya almacenados y esto interferiría luego en el uso de representaciones ortográficas de palabras (2015: 7).

Es necesario que los niños puedan decodificar las palabras eficientemente a través de la ruta fonológica para que luego realicen su denominación haciendo uso de la ruta visual, de esta manera podrán direccionar su atención hacia los procesos semánticos y sintácticos considerados de mayor nivel. En este sentido, Cuadro y otro, hacen hincapié en la importancia de este predictor relacionándolo con la fluidez, exactitud y acceso al léxico de lectura (2015: 12).

En la misma línea otro estudio sostiene que “en general, la velocidad de denominación tiene altas correlaciones con el desempeño en tareas de identificación de palabras, en su lectura y comprensión” (Gonzales, Lopez, Vilar, y Rodriguez, 2013: 101).

El alto nivel predictivo de la velocidad de denominación lleva a resaltar su importancia para la detección de futuras dificultades en la lectura, en conclusión:

La ocurrencia de una pérdida en la habilidad de velocidad de denominación podría reflejar una deficiencia entre áreas cerebrales que permitan una correcta relación entre estímulo visual (letra o grafema) y lo que se escucha (fonema) impidiendo su almacenamiento en la memoria e imposibilitando su rápido reconocimiento (Gomez y otro 2010: 842).

A partir de la revisión de los tres predictores de la lectura y su relación con el aprendizaje de la lectura se fundamenta la necesidad de intervenir a manera de prevención, ideando programas que consideren a la conciencia fonológica, al conocimiento alfabético y velocidad de denominación en miras de ser ejercitados y desarrollados.

Será fundamental considerar dicha intervención específica para niños que presenten dificultad en el aprendizaje de la lectura como en programas regulares, a manera de detección y prevención, desde la educación inicial como en los primeros grados de primaria.

2.2.3 Entorno familiar y aprendizaje de la lectura

Siendo el aprendizaje de la lectura un instrumento crucial para la adquisición del conocimiento, es conocido que muchos alumnos que ingresan en el nivel secundario tienen grandes dificultades para dominar la lengua escrita.

Esto sucede porque en el nivel primario existen deficiencias que no fueron superadas en su momento, generándose así una gran brecha. La gran mayoría de estos alumnos presentan dificultades de comprensión de textos y además provienen de familias de clase media o desfavorecida que no promueven el incremento de su vocabulario oral, que no los motivan y animan a la lectura. Algunos estudios sustentan que existe una relación directa entre contextos desfavorecidos y aprendizaje de la lectura.

Para Dehaene, existen dos indicadores que podrían predecir el éxito en la lectura por parte de un alumno. El primero de ellos es el grado instructivo que ostenta la madre (quien generalmente toma a su cargo la enseñanza de los hijos); por otro lado se encuentra el número de libros con que cuentan en casa (2015:66).

De acuerdo con Cuadro y Berná, la familia resulta un buen aliado para la motivación y estimulación de la lectura, es así como la interacción entre padres e hijos durante una lectura compartida ejerce un importante papel cuando se habla de alfabetización inicial y desarrollo de habilidades prelectoras (2015: 12-13)

Ante esta realidad, la escuela tiene un rol fundamental ya que deberá asumir

y tratar de revertir las características propias de estos contextos y siempre mantener una conducta vigilante a manera de prevención, que permita identificar a los niños que no vienen desarrollando de manera oportuna los predictores de la lectura. Además de realizar actividades para concientizar a las familias sobre la importancia de leer con sus hijos, será fundamental que en las escuelas se desarrollen programas específicos que intervengan el desarrollo de la conciencia fonológica, conocimiento alfabético y la velocidad de denominación.

2.3 Definición de términos básicos

1. Predictores de la lectura:

El siguiente autor, nos hace clara referencia de la importancia de los predictores de lectura: “Se refieren a ciertas características medibles de un niño que van asociadas a un determinado desarrollo del aprendizaje del lenguaje escrito” (Sellés 2006: 55).

a) Conciencia Fonológica

“Es una habilidad metalingüística relacionada con la capacidad de manipular y reflexionar sobre los aspectos sonoros del lenguaje hablado” (Velarde 2013: 14).

b) Conocimiento alfabético

“Indica el grado de conocimiento del principio alfabético adquirido por lectores principiantes” (Cuadro y Berná 2015:12).

c) Velocidad de denominación

“Se entiende por velocidad de denominación, el tiempo que tarde el niño en nombrar aquello que se le presenta” (Ackerman et.al 1990 citado en Selles Nohales, 2006:58).

2. Programa de intervención:

Es importante mencionar el siguiente concepto: “Conjunto de conocimientos, metodologías y principios teóricos que posibilitan la ejecución de acciones preventivas, correctivas o de apoyo, desde múltiples modelos, áreas y principios, dirigiéndose a diversos contextos” (Henaó, Ramírez y Ramírez 2006:215).

2.4 Hipótesis

2.4.1 Hipótesis general

La adaptación del programa de intervención “Leito, preparémonos para la lectura” favorece la mejora de los predictores de la lectura en niños de primer grado de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria.

2.4.2 Hipótesis específicas

H1: Los niños de primer grado del grupo experimental y control de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria presentan similar nivel en conciencia fonológica antes de la administración del programa.

H2: Los niños de primer grado del grupo experimental y control de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria difieren en el nivel de conciencia fonológica después de la administración del programa.

H3: Los niños de primer grado del grupo experimental y control de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria presentan similar nivel en conocimiento alfabético antes de la administración del programa.

H4: Los niños de primer grado del grupo experimental y control de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria difieren en el nivel de conocimiento alfabético después de la administración del programa.

H5: Los niños de primer grado del grupo experimental y control de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria presentan similar nivel en velocidad de denominación antes de la administración del programa.

H6: Los niños de primer grado del grupo experimental y control de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria difieren en el nivel de velocidad de denominación después de la administración del programa.

H7: Los niños de primer grado del grupo experimental de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria difieren en el nivel de conciencia fonológica hallado antes y después de la administración del programa.

H8: Los niños de primer grado del grupo experimental de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria difieren en el nivel de conocimiento alfabético hallado antes y después de la administración del programa.

H9: Los niños de primer grado del grupo experimental de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria difieren en el nivel de velocidad de denominación hallado antes y después de la administración del programa.



CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

El tipo de investigación es explicativa porque está orientada a identificar las causas de un acontecimiento determinado; por otro lado, también es experimental, pues a través de la experimentación se destina a comprobar una hipótesis en relación causa-efecto inmediata requiriendo la aplicación del método experimental.

(Sánchez y otro 2009: 39-43).

El diseño es cuasi experimental ya que se manipuló una variable independiente denominado programa “Leito” para observar sus efectos. Para ello, se hizo uso de un diseño con preprueba, post prueba, grupo experimental y grupo control. Se ilustra a continuación:

GE	O1	X	O2
GC	O3	-	O4

Figura 1. Gráfico de diseño cuasiexperimental
Tomado de Hernández, Fernández y Baptista, 2014:145

3.2 Población y muestra

La población estuvo constituida por 88 estudiantes de cuatro aulas de primer grado de una institución educativa estatal del distrito de la Victoria. Todos los niños pertenecen a familias de bajos recursos. Las características de la muestra se pueden ver en la tabla 1.

Tabla 1.
Distribución de la población según sección y género

Sección	Género		Total	
	Femenino	Masculino	Nº	%
1 ero. A	17	9	26	29.54
1 ero. B	13	12	25	28.40
1 ero C	10	8	18	20.45
1 ero D	10	9	19	21.59
Total	50	38	88	100

En esta tabla se muestra la distribución de la población de los estudiantes según la sección y según el género. Podemos ver que existe mayor cantidad de estudiantes de género femenino en la sección “A” y menor cantidad de estudiantes del mismo género en la sección “C” y “D”. A su vez mayor cantidad de estudiantes de género masculino en la sección “B” y menor cantidad del mismo género en la sección “C”.

Grupos	Secciones				Total	
	“A”	“B”	“C”	“D”	Nº	%
Control	6	7	4	3	20	50
Experimental	5	7	3	5	20	50
Total	11	14	7	8	40	100

La muestra fue elegida de forma aleatoria, al azar simple, entre los niños de las cuatro secciones, considerando 20 niños para la conformación de cada grupo. Quedando conformada la muestra de la siguiente manera:

Tabla 2.
Distribución de la muestra de estudiantes según secciones

En esta tabla 2, se observa la distribución de la muestra según las secciones del primer grado. Podemos ver que en el grupo control existe mayor número de estudiantes de la sección B y menor cantidad de estudiantes de la sección D, mientras que el grupo experimental cuenta con mayor número de estudiantes de la sección B y menor número de estudiantes de la sección C.

3.3 Definición y operacionalización de variables

En la investigación se consideró las siguientes variables:

- Variable dependiente: Predictores de la lectura
- Variable independiente: Adaptación del programa Leito

Tabla 3.
Operacionalización de la variable dependiente

Variable	Dimensión	Sub dimensión	Indicador	Ítems	Alternativas	Rangos y Niveles	
Predictores de la lectura	Conciencia Fonológica	Rimas	Puntaje	1 – 43	0: No respondió	[57 ; 61]	
		Sílabas	obtenido en instrumento			Superior	
		• Inicial	THP			[42 ; 56]	
		• Final				1: Respondió a medias	Prom. Sup. [30 ; 41]
		• Medial				2: Respondió correctamente	Promedio [20 ; 29]
		Fonemas				Prom.Inf. [2 ; 19]	
		• Inicial				Inferior	
		• Final					
		• Medial					
							44 - 58
				Superior [20 ; 29]			
				Prom. Sup. [12 ; 19]			
				Promedio [6 ; 11]			
				Prom.Inf. [2 ; 5]			
				Inferior			
					> 30"		

denominación	de ALE	lentitud < 30” velocidad esperada
--------------	--------	--

En la tabla 3 se presenta la variable dependiente “predictores de la lectura” conformada por tres dimensiones: conciencia fonológica, conocimiento alfabético y velocidad de denominación. Para cada una de estas se menciona la prueba utilizada, la cantidad de ítems, las alternativas de respuesta y los rangos y niveles.

Tabla 4.
Operacionalización de la variable independiente

	Área	Subárea	Componente/Proceso
Adaptación del programa “Leito”	Lenguaje	Perceptivo Fonético fonológico	Conocimiento alfabético Velocidad de denominación Conciencia fonológica

En la tabla 4, se observa la variable independiente “Adaptación del programa Leito”, que tiene como objetivo la mejora del conocimiento alfabético, velocidad de denominación y conciencia fonológica. Estos predictores pertenecen al área de lenguaje, específicamente a las subáreas: perceptivo y fonético fonológico.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1 Técnicas de recolección de datos

Se hizo uso de 2 técnicas indirectas: Los test y el análisis documental. Las técnicas indirectas se utilizan cuando el grupo de sujetos a ser sometidos a test

impide el contacto directo entre investigador e investigados. (Sánchez y otro 2009: 150).

Los test “son reactivos estandarizados que sirven de estímulos a una respuesta. Por sus propósitos pueden ser: psicológicos, pedagógicos, psicosociales y psicopedagógicos. Los tests deben cumplir con 3 propiedades básicas. Tener validez, demostrar confiabilidad y estar normalizados o estandarizados” (Sánchez y otro 2009: 151).

Para la medición de la variable dependiente, los predictores de la lectura, se empleó la prueba Test de Habilidades prelectoras (THP) para evaluar: Conciencia Fonológica y Conocimiento alfabético, y la Sub prueba de ALE para evaluar la tarea de velocidad de denominación de imágenes.

Respecto de la Técnica de Análisis Documental, Sanchez y otro, señalan que se trata de una técnica de recogimiento de fuentes escritas que están en contacto directo con el investigador, ya sea por medio de la misma obra o del autor; y de aquellas que tuvo conocimiento por medio de otra fuente. Estas fuentes pueden emplearse como parte de una investigación bibliográfica. Asimismo, se trata del análisis de documentos relacionados con las variables planteadas, con esta finalidad se emplean fichas de resumen, de recogimientos de datos, entre otras. (Sánchez y otro 2009: 152).

Para esta investigación se utilizó como fuentes escritas las nóminas de matrículas de los estudiantes del grupo control y experimental, así como el registro

de asistencia a las sesiones de aplicación del Programa de Intervención. Estos datos serán mencionados durante la discusión de resultados pues para esta serán de utilidad.

3.4.2 Instrumentos de recolección de datos

A continuación, se presentan ambos test:

Prueba de Habilidades Prelectoras

a. Ficha técnica de la prueba THP

Tabla 5.
Ficha técnica de la prueba THP

Nombre del instrumento	: Test de Habilidades Prelectoras (THP)
Autor	: Esther Maritza Velarde Consoli, Carmen Magali Meléndez Jara, Ricardo Celso Canales Gabriel y Katherine Susana Lingan Huamán.
Objetivo	: Evaluar las habilidades pre lectoras en cuatro áreas específicas: conciencia fonológica (CF), Conocimiento de letras (CL) Memoria verbal (MV) y dominio sintáctico (DSI-LO) y semántico (DSE_LO) del lenguaje oral.
Forma de aplicación / Administración	: Individual
Edad de aplicación	: Desde 5 años 8 meses hasta los 7 años 6 meses.
Duración de la prueba	: 60 minutos.
Materiales	: Manual, cuadernillo de estímulos y protocolo de registro
Normas de	: Percentiles que determinen niveles de rendimiento específico para cada

b. Descripción de la prueba

Este test fue creado por Esther Velarde Consoli, Ricardo Canales, Magaly Meléndez y Susana Lingán y se aplicó a una muestra de 200 niños procedentes de 8 instituciones educativas de la Provincia Constitucional del Callao. Este instrumento permite evaluar las Habilidades Prelectoras en 4 áreas: Memoria verbal,-conciencia fonológica, conocimiento de letras, dominio sintáctico y semántico del lenguaje oral. Su principal objetivo es constatar que el niño o niña haya alcanzado las habilidades y los procesos cognitivos y lingüísticos necesarios para que inicie su aprendizaje lector formal; así como identificar sus problemas en el transcurso de éstos a fin de ser rehabilitado.

La prueba está conformada por 107 ítems, se tomaron tareas de Conciencia fonológica, Identificación del nombre y sonido de las letras del alfabeto, la memoria verbal y lo procesos sintácticos y semánticos. Cabe mencionar que para la presente investigación han sido seleccionadas las dos primeras tareas.

c. Validez y confiabilidad de la prueba

El test tiene una validez de criterio externo con coeficiente de correlación de Spearman significativas al 0,01 y validez de constructo con correlación de Pearson significativas al 0,01. Presenta un análisis factorial con método de componentes principales y con rotación Varimax. Se encontró que el instrumento está

conformado por 5 factores que explican cada uno de ellos la varianza de las puntuaciones. Todo ello, permite afirmar que este test tiene validez de constructo. Presenta una fiabilidad con coeficientes de consistencia interna alfa de Cronbach de 0,955.

Subprueba ALE 1. Actividades para el aprendizaje de la lectura y la escritura.
Cuaderno de evaluación inicial.

a. Ficha Técnica de la Subprueba:

Tabla 6.
Ficha Técnica de la Subprueba ALE 1

Nombre del instrumento	: Subprueba ALE 1. Actividades para el aprendizaje de la lectura y la escritura. Cuaderno de evaluación inicial.
Autor	: Rosa Mary Gonzáles Seijas y Fernando Cuetos Vega
Objetivo	: Medir el tiempo que le toma a un niño denominar dibujos, colores, letras y números.
Forma de aplicación / Administración	: Individual
Edad de aplicación	: Niños de 4 a 7 años (de Inicial a 2º grado de Primaria).
Duración de la	: Variable, entre 1 a 5 minutos.

prueba

Materiales : Cuaderno de evaluación inicial o Hojas de registro

Normas de puntuación : Puntuaciones directas y tiempo en segundos

b. Descripción de la prueba

ALE 1 es un cuadernillo con diversas actividades de preparación para la lectura y escritura. Dentro de estas actividades se toma en cuenta la conciencia fonológica y la velocidad de denominación. Las pruebas de velocidad de denominación incluyen tareas de identificación y denominación de dibujos, colores y números.

c. Validez y confiabilidad de la prueba

La investigación titulada “Velocidad de denominación y habilidades matemáticas en niños de 5 años de una institución educativa privada” obtuvo la validez mediante juicio de expertos, que incluía el análisis sistemático del contenido de la prueba, se estableció que esta es pertinente para medir la variable de Velocidad de denominación. A su vez se realizó un análisis de confiabilidad de las subpruebas del ALE 1, con los resultados obtenidos por la muestra de este estudio. La consistencia interna de los tres subtests (dibujos, colores y números) supera el índice de 0.8. (Chacón y otro 2016:30)

3.5 Procedimiento

Para la presente investigación:

- ❖ Se solicitó la autorización respectiva a la Dirección de la institución educativa República de Panamá. – Setiembre 2016
- ❖ Se elaboró y entregó la ficha de consentimiento informado a los padres de familia – abril 2017
- ❖ Se administró el test de habilidades prelectoras y sub-test ALE a los alumnos de primer grado que conforman la muestra de manera individual. – mayo 2017.
- ❖ Se obtuvo la autorización de la autora del programa “Leito, preparémonos para la lectura” para la adaptación del programa en su versión impresa.
- ❖ Se dividió la muestra de forma aleatoria en 2 grupos: experimental y control. - agosto 2017
- ❖ Se diseñó el programa de intervención en base al programa “Leito, preparémonos para la lectura”. La adaptación abarcó los tres predictores de la lectura: conciencia fonológica, conocimiento alfabético y velocidad de denominación. El programa Leito contempla el trabajo de dos de ellos, por lo que se vio necesario incorporar la velocidad de denominación.
- ❖ En conciencia fonológica se incorporaron actividades referidas a la producción de rimas, segmentación, conteo, supresión, sustitución y omisión de sílabas y por último la tarea de unión silábica. Sobre conciencia fonémica se elaboraron fichas referidas a las tareas de segmentación, omisión, sustitución y adición de fonemas.
- ❖ En cuanto al conocimiento alfabético, a través de las actividades propuestas en la adaptación, se trabajó el abecedario con el nombre y

sonido correspondiente a cada letra.

- ❖ Se consideraron también indicadores referidos a la velocidad de denominación de imágenes para lo que se solicitó también un reforzamiento en casa con el apoyo de los padres de familia.
- ❖ Se aplicó la adaptación del programa en el grupo experimental con una duración de 11 sesiones de 2 horas y media en el horario de sábado de 3:30 a 6:00 pm. - de setiembre a diciembre del 2017.
- ❖ Terminada la aplicación del programa se administró como post test la prueba para la evaluación de los predictores de la lectura al grupo control y experimental. – diciembre 2017
- ❖ Se procedió a la elaboración de la base de datos – febrero 2018
- ❖ Se realizó el análisis estadístico adecuado para el logro de los objetivos de la investigación. – agosto 2018.

3.6 Procesamiento y análisis de datos

Para el análisis de los datos se hizo uso de la estadística descriptiva e inferencial. Dentro de la estadística descriptiva se halló frecuencias y porcentajes. De la estadística inferencial se utilizó la prueba no paramétrica Chi cuadrado de diferencia de grupos χ^2 y V de Cramer para ver la diferencia de grupos. También se utilizó la prueba de normalidad de Shapiro – Wilk que indicó que no existen diferencias estadísticamente significativas respecto a una curva normal tanto en el pretest como en el postest, por lo que para el análisis cuantitativo de los datos de (variable nivel de velocidad) por tal razón se utilizó el estadístico paramétrico el T de Welch.



CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1 Presentación de resultados

Se presentan, analizan y discuten en este capítulo los resultados del proceso estadístico concernientes a los objetivos e hipótesis del estudio.

4.1.1. Nivel de conciencia fonológica en niños de primer grado de los grupos experimental y control antes de la administración del programa, de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria.

Estos niveles se establecieron realizando el cálculo de las frecuencias y porcentajes de los niveles de conciencia fonológica según el baremo del instrumento Prueba de habilidades prelectoras (THP) de Esther Velarde y otros, (2011). Los resultados de la Tabla 1 indican que hay más sujetos del grupo control en el nivel inferior de conciencia fonológica (n=12 o 60%) que sujetos del grupo

experimental (n=2 o 10%); asimismo, que hay más sujetos del grupo experimental en el nivel promedio superior (n=6 o 30%) que niños del grupo control en este nivel (n=1 o 5%). En ambos grupos ningún alumno se clasificó en el nivel Superior.

Tabla 7.
Niveles en conciencia fonológica de los grupos de control y experimental en el pretest

Conciencia fonológica (pretest)	Grupo Control		Grupo experimental	
	N	%	N	%
Inferior	12	60	2	10
Promedio inferior	5	25	8	40
Promedio	2	10	4	20
Promedio superior	1	5	6	30
Superior	0	0	0	0

Estos resultados permiten someter a contraste la Hipótesis 1 que dice “Los niños de primer grado del grupo experimental y control de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria presentan similar nivel en conciencia fonológica antes de la administración del programa”. Para el efecto, y dada la escala de medición de la variable Grupo con dos categorías Grupo control y Grupo experimental, y Nivel de Conciencia fonológica con cuatro categorías: Inferior, Promedio inferior, Promedio, Promedio superior; se aplicó la prueba no paramétrica Chi cuadrado de diferencia de grupos χ^2 .

Tabla 8.
Prueba Chi cuadrado (X^2) conciencia fonológica antes del programa

χ^2	Grados de libertad	Coefficiente de contingencia	Nivel de significación (p)
12.073	3	0.482	0,007

En la Tabla 8 se observa que el valor de la prueba χ^2 (12,073) alcanza un nivel de significación $p = 0,007$, que es estadísticamente muy significativo ($p < 0,01$). Por lo tanto, acepta la hipótesis nula que dice que los dos grupos difieren en el nivel de conciencia fonológica antes de la administración del programa; en otros términos, si difieren. Los niños del grupo experimental tienen un mejor rendimiento en la prueba de conciencia fonológica antes de la administración del programa.

4.1.2 Nivel de conciencia fonológica en niños de primer grado de los grupos experimental y control después de la administración del programa, de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria.

En la tabla 9 se muestra que, después de la aplicación del programa, la mayor cantidad de participantes del grupo control se ubicó en un nivel promedio inferior en conciencia fonológica (65%), por otro lado, en el grupo experimental, la mayoría (75%) se encontró en un nivel promedio superior. En tanto que, en el nivel promedio superior, se observó solo un caso en el grupo de control (5%), Y en el grupo experimental no se ubicó ningún participante. Nuevamente en ambos grupos ningún alumno se clasificó en el nivel superior. Por otro lado, al comparar los datos de la

Tabla 9 con los de la Tabla 7 se observa que el grupo control también mejoró su rendimiento sobre todo al incrementarse su cantidad en la categoría Promedio inferior (n= 13 o 65%), en tanto que en la Tabla 7 en la misma categoría se ubicaba n= 5 o 25%.

Tabla 9.
Niveles en conciencia fonológica en los grupos de control y experimental en el postest

Conciencia fonológica (postest)	Grupo Control		Grupo experimental	
	N	%	n	%
Inferior	1	5	0	0
Promedio inferior	13	65	2	10
Promedio	5	25	3	15
Promedio superior	1	5	15	75
Superior	0	0	0	0

Estos resultados permiten someter a contraste la Hipótesis 2 que dice “Los niños de primer grado del grupo experimental y control de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria difieren en el nivel de conciencia fonológica después de la administración del programa.

Los resultados de la aplicación de la prueba a los datos de la Prueba Chi cuadrado (χ^2) se presentan en la Tabla 10.

Tabla 10.

Prueba Chi cuadrado (χ^2) en conciencia fonológica después del programa

χ^2	Grados de libertad	Coeficiente de contingencia	Nivel de significación (p)
21.817	3	0.594	0,0001

En la Tabla 10 se observa que el valor de la prueba χ^2 (21.817) alcanza un nivel de significación $p = 0,0001$, que es estadísticamente muy significativo ($p < 0,01$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula que ambos grupos no difieren en el nivel de conciencia fonológica después de la administración del programa. Si difieren. Los niños del grupo experimental tienen un mejor rendimiento en la prueba de conciencia fonológica después de la administración del programa.

4.1.3 Nivel de conocimiento alfabético en niños de primer grado de los grupos experimental y control antes de la administración del programa

En la tabla 11 se observa que, antes de la aplicación del programa, la mayor cantidad de participantes del grupo control se ubicó en un nivel inferior en conocimiento alfabético (45%), por el contrario, en el grupo experimental, la mayoría (45%) se encontró en un nivel promedio. Por otro lado, en el nivel promedio superior, se mostró solo un caso en el grupo de control (5%), mientras que, en el grupo experimental se presentaron 4 casos (20%). En el nivel superior no se clasificó ningún niño del control, pero si un niño del grupo experimental.

Tabla 11.

Niveles en conocimiento alfabético de los grupos de control y experimental en el pretest

Conocimiento alfabético (pretest)	Grupo Control		Grupo experimental	
	<i>N</i>	%	<i>n</i>	%
Inferior	9	45	1	5
Promedio inferior	5	25	5	25
Promedio	5	25	9	45
Promedio superior	1	5	4	20
Superior	0	0	1	5

Los resultados de la Tabla 11 también hacen posible someter a contraste la Hipótesis 3 que dice “Los niños de primer grado del grupo experimental y control de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria presentan similar nivel en conocimiento alfabético antes de la administración del programa.

Tabla 12.
Prueba Chi cuadrado (χ^2) en conocimiento alfabético antes del programa

χ^2	Grados de libertad	Coficiente de contingencia	Nivel de significación (<i>p</i>)
10,343	4	0.453	0,035

En la Tabla 12 se observa que el valor de la prueba χ^2 (1,243) alcanza un nivel de significación $p = 0,035$, que es estadísticamente significativo ($p < 0,05$). Por

lo tanto, se acepta la hipótesis nula que dice que ambos grupos difieren en el nivel de conocimiento alfabético antes de la administración del programa. Si difieren. Los niños del grupo experimental tienen un mejor rendimiento en la prueba de conocimiento alfabético antes de la administración del programa.

4.1.4 Nivel de conocimiento alfabético en niños de primer grado de los grupos experimental y control después de la administración del programa, de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria.

Tabla 13.
Niveles en conocimiento alfabético de los grupos de control y experimental en el posttest

Conocimiento alfabético (postest)	Grupo Control		Grupo experimental	
	<i>N</i>	%	<i>n</i>	%
Inferior	3	15	0	0
Promedio inferior	7	35	0	0
Promedio	9	45	5	25
Promedio superior	1	5	14	70
Superior	0	0	1	5

En la tabla 13 se muestra que, después de la aplicación del programa, la mayor cantidad de participantes del grupo control se ubicó en un nivel promedio en conocimiento alfabético (45%), por otro lado, en el grupo experimental, la mayoría (70%) se encontró en un nivel promedio superior, y un alumno se clasificó en el

nivel superior. Finalmente, en el nivel promedio superior, no se observó ningún caso en el grupo de control, en tanto que, en los niveles y promedio inferiores, en el grupo experimental no se ubicó ningún participante.

Tabla 14.
Prueba Chi cuadrado (X^2) de conocimiento alfabético después del programa

χ^2	Grados de libertad	Coficiente de contingencia	Nivel de significación (p)
23,410	4	0,608	0,0001

En la Tabla 14 se observa que el valor de la prueba χ^2 (23,410) alcanza un nivel de significación $p = 0,001$, que es estadísticamente muy significativo ($p < 0,01$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula que ambos grupos no difieren en el nivel de conocimiento alfabético después de la administración del programa. Si difieren. Los niños del grupo experimental tienen un mejor rendimiento en la prueba de conocimiento alfabético después de la administración del programa.

4.1.5 Nivel de velocidad de denominación en niños de primer grado de los grupos experimental y control antes de la administración del programa, de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria.

En la tabla 15 se observa que, antes de la aplicación del programa, la totalidad de participantes del grupo control presentó lentitud en la velocidad de

denominación, del mismo modo, en el grupo experimental, el 100% de los participantes mostró lentitud en la velocidad de denominación.

Tabla 15.

Niveles en velocidad de denominación de los grupos de control y experimental en el pretest

Velocidad de denominación (pretest)	Grupo Control		Grupo experimental	
	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%
No lentitud (< 30 puntos)	0	0	0	0
Lentitud (> 30 puntos)	20	100	20	100

Estos resultados, por sus propios valores absolutos, permiten sin necesidad de la aplicación de una prueba estadística, rechazar la hipótesis nula que dice: “Los niños de primer grado del grupo experimental y control de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria difieren en el nivel en velocidad de denominación antes de la administración del programa. Ambos grupos de niños tienen un nivel que los caracteriza: lentitud en la velocidad de denominación.

4.1.6 Nivel de velocidad de denominación en niños de primer grado de los grupos experimental y control después de la administración del programa, de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria.

En la tabla 16 se muestra que, después de la aplicación del programa, la totalidad de participantes del grupo control presentó lentitud en la velocidad de denominación, de manera similar, en el grupo experimental, el 100% de los participantes mostró lentitud en la velocidad de denominación.

Tabla 16.
Niveles en velocidad de denominación de los grupos de control y experimental en el postest

Velocidad de denominación (postest)	Grupo Control		Grupo experimental	
	N	%	N	%
No lentitud (< 30 puntos)	0	0	0	0
Lentitud (> 30 puntos)	20	100	20	100

De manera similar a los resultados de la Tabla 15, en la Tabla 16 por los propios valores absolutos que indican los resultados se puede establecer sin necesidad de la aplicación de alguna prueba estadística que los datos nos llevan a aceptar la hipótesis nula que dice: “Los niños de primer grado del grupo experimental y control de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria no difieren en el nivel de velocidad de denominación después de la administración del programa”. Ambos grupos de niños tienen similar nivel (lentitud) de velocidad de denominación.

4.1.7 Diferencias en el nivel de conciencia fonológica en los momentos pre y posttest en el grupo experimental

En la Tabla 17 se observa que el valor de la prueba χ^2 (7,66) alcanza un nivel de significación $p = 0,04$, que es estadísticamente significativo ($p < 0,04$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula que dice no existen diferencias en el grupo experimental en el nivel de conciencia fonológica entre el pre y el posttest. Ellos tienen un mejor rendimiento en el posttest luego de la aplicación del programa adaptado.

Tabla 17.
Diferencia de los niveles de conciencia fonológica en el grupo experimental antes (pretest) y después (posttest) de la aplicación del programa adaptado

Condición	χ^2	gl	P
Pretest	7,66	3	<.04
Posttest			

Este resultado hace posible contrastar y comprobar la hipótesis H7: Los niños de primer grado del grupo experimental de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria difieren en el nivel de conciencia fonológica hallado antes y después de la administración del programa.

4.1.8 Diferencias en el nivel de conocimiento alfabético en los momentos pre y posttest en el grupo experimental

En la Tabla 18 se observa que el valor de la prueba χ^2 (12,34) alcanza un nivel de significación $p = .005$, que es estadísticamente significativo ($p < 0,04$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula que dice no existen diferencias en el grupo experimental en el nivel de conocimiento alfabético entre el pre y el posttest. Ellos tienen un mejor rendimiento en el posttest del Programa “Leito”.

Tabla 18.
Diferencia de los niveles de conocimiento alfabético en el grupo experimental antes (pretest) y después (posttest) de la aplicación del programa adaptado

Condición	χ^2	gl	P
Pretest	12,34	3	.005
Posttest			

Los resultados de la Tabla 18 permiten contrastar y comprobar la hipótesis H_8 : Los niños de primer grado del grupo experimental de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria difieren en el nivel de conocimiento alfabético hallado antes y después de la administración del programa.

4.1.9 Diferencias en el nivel de velocidad de denominación en los momentos pre y posttest en el grupo experimental

Para determinar estas diferencias y comprobar la hipótesis se utilizó las puntuaciones directas para lo cual se realizó el análisis de normalidad de las distribuciones de las puntuaciones en velocidad de denominación, según la prueba de Shapiro-Wilk, que indicó que no existen diferencias estadísticamente significativas ($p > .05$) respecto a una curva normal, tanto en el pretest como en el posttest; no obstante, en estas dos mediciones no se cumplía el supuesto de igualdad de varianzas. Por tal razón, para el análisis cuantitativo de los datos se emplearon estadísticos paramétricos, en este caso, el más pertinente es la t de Welch.

Tabla 19.
Diferencia de los puntajes en velocidad de denominación en el grupo experimental antes (pretest) y después (posttest) de la aplicación del programa.

Experimental		
<i>(n = 20)</i>		
Condición	<i>M</i>	<i>DE</i>
Pretest	64.40	3.71
Posttest	53.85	3.23
T	3.06	P=0.01

Los resultados mostrados en la Tabla 19 permiten la comprobación de la hipótesis H₉ que dice: Los niños de primer grado del grupo experimental de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria difieren en el nivel de

velocidad de denominación hallado antes y después de la aplicación del programa. Es de anotar que el grupo experimental es en términos de categorías lento en la velocidad de denominación, pero se observa un decremento muy significativo ($p < 0.01$) en el tiempo empleado en el postest.

Los resultados concernientes a las hipótesis específicas llevan a comprobar en parte a la hipótesis general que dice: La adaptación del programa “Leito” favorecerá la mejora de los predictores de la lectura en niños de primer grado de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria. Solo favorece a la mejora de la conciencia fonológica y el conocimiento alfabético, pero no la velocidad de denominación.

4.2 Discusión de resultados

Concluido el análisis de los datos, podemos afirmar que la Hipótesis General que dice: La adaptación del programa de intervención “Leito, preparémonos para la lectura” favorece la mejora de los predictores de la lectura en niños de primer grado de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria” han sido comprobadas parcialmente 6 hipótesis específicas y 3 han sido rechazadas. A continuación, se presenta el análisis e interpretación pormenorizado de los resultados:

Con respecto a las Hipótesis 1 y 3 que sostienen que los niños de primer grado del grupo experimental y control de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria presentan similar nivel en conciencia fonológica y conocimiento

alfabético respectivamente antes de la administración del programa, éstas han sido rechazadas, debido a ambos grupos presentaron diferente nivel en estos predictores. El grupo experimental obtuvo mejores resultados que el grupo control, esto puede deberse a la imposibilidad que se tuvo de controlar todas las fuentes de invalidez interna, quedando aquella referida a la selección muestral de los grupos, los que si bien se eligieron aleatoriamente, no se evaluó la presencia de otras variables (nivel cognitivo, conocimientos previos asistencia al nivel inicial en la misma institución educativa u otra, así como el desempeño académico).

En cuanto a la Hipótesis 2 que dice: Los niños de primer grado del grupo experimental y de control de una Institución Educativa estatal del distrito de La Victoria difieren en el nivel de conciencia fonológica después de la administración del programa, ésta ha sido aceptada ya que los niños del grupo experimental obtuvieron mejores resultados a partir de su participación en el programa, presentando una mejoría en el desarrollo de la habilidad metalingüística para comprender que las palabras están formadas por sílabas y fonemas. Lo antes señalado, tiene su base en la investigación realizada por Arancibia y otros, donde se determinó que los menores que participaron del programa presentaron una mejor destreza en el manejo de tareas de análisis y síntesis de sílabas y fonemas (2011).

Como afirman Eslava y Mejía, para realzar la importancia en el desarrollo del lenguaje y el aprendizaje de la lectura, es necesario la evaluación y entrenamiento en habilidades fonológicas, por ejemplo, mediante variedad de juegos de manipulación de sílabas y fonemas en la etapa preescolar, esto a cargo de los profesionales que laboran en el área de aprendizaje escolar (2008:5).

La hipótesis 4 sostiene que: Los niños de primer grado del grupo experimental y control de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria difieren en el nivel de conocimiento alfabético después de la administración del programa, ha sido aceptada. Los niños del grupo experimental han alcanzado mejores resultados en la habilidad de reconocer cada letra por su sonido, esto después de la aplicación del programa establecido con este fin. Para ello, se implementaron actividades por las que por medio del juego puedan realizar el referido reconocimiento. En este mismo sentido, programas diseñados hacia el reconocimiento de las letras y sus sonidos, como el de Alfonso y otros (2012), destacaron la importancia del entrenamiento a niños de 3 a 5 años en tareas de progreso en el desempeño del conocimiento alfabético. Comprobándose así la influencia de este predictor para evitar a futuro dificultades en el análisis de la estructura sonora del habla representada en la escritura.

En cuanto a la hipótesis 5, que indica: Los niños de primer grado del grupo experimental y control de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria presentan similar nivel en velocidad de denominación antes de la administración del programa, ésta ha sido aceptada ya que ambos grupos presentaron lentitud. El estudio de Mari y otros (2014: 137), sostiene que uno de los aspectos por los cuales los niños presentan lentitud en este predictor podría deberse a la escasa exposición a material gráfico y a la necesidad de un continuo entrenamiento que desarrolle procesos cognitivos implicados también en la lectura,

éstos no necesariamente se encuentran instaurados en los niños que están iniciando el primer grado.

Con respecto a la hipótesis 6 que afirma: Los niños de primer grado del grupo experimental y control de una institución estatal del distrito de La Victoria difieren en el nivel de velocidad de denominación después de la administración del programa, ésta ha sido rechazada debido a que ambos grupos continuaron mostrando lentitud. El grupo experimental que participó en el programa mejoró su tiempo en nombrar estímulos, pero continuó por debajo del promedio. Esto se debe a la necesidad de un trabajo sistemático, desde el nivel inicial, en velocidad de denominación que considere un constante entrenamiento en la capacidad de nombrar rápidamente estímulos familiares, como lo señala Mari y otros (2014: 137).

En relación a la hipótesis 7 que sustenta: Los niños de primer grado del grupo experimental de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria difieren en el nivel de conciencia fonológica hallado antes y después de la administración del programa, ésta ha sido aceptada, observándose un avance significativo en los niños del grupo experimental en relación a este predictor. Lo anterior es consecuencia de que las actividades diseñadas como parte de la adaptación del programa “Leito”, consideraron los planteamientos teóricos formulados por investigadores como Defior, quien sostiene que para trabajar la conciencia fonológica se debe contemplar el tipo de actividad, las tareas y la complejidad lingüística (2011: 81). Asimismo, el trabajo en esta habilidad de forma

sistemática mediante juegos de manipulación de sílabas y fonemas fue clave para la mejora de los resultados en el grupo experimental, según Hernández – Valle y Jiménez esta mejora repercutirán de manera positiva en los procesos de decodificación. Por lo tanto, la intervención desde edades tempranas, organizada en función a los niveles y tareas de análisis y síntesis de la conciencia fonológica permitirá por un lado sentar las bases para futuros procesos lectores y a su vez prevenir, identificar y superar posibles dificultades en la lectura.

La hipótesis 8 que dice: Los niños de primer grado del grupo experimental de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria difieren en el nivel de conocimiento alfabético hallado antes y después de la administración del programa, ha sido aceptada, ya que los niños del grupo experimental luego de su participación en el programa de intervención mejoraron notablemente en el reconocimiento del nombre y sonido de las letras.

El programa diseñó actividades que se dieron de forma sistemática e intencional corroborándose lo que sostiene Dehaene, cuando afirma que este aprendizaje no se da por sí solo, pues requiere entrenamiento (2015: 47-48). De esta manera la intervención realizada hizo énfasis en relacionar las letras como figuras gráficas asociadas al sonido de las mismas, que como señala Guardia (2003: 74), indica un alto grado de predictividad sobre el aprendizaje de la lectura. La mejora en este predictor favorece el dominio de las reglas de conversión grafema fonema que son la base para leer palabras de forma autónoma, según lo mencionado por Dehaene.

La hipótesis 9 que sostiene que: Los niños de primer grado del grupo experimental de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria difieren

en el nivel de velocidad de denominación hallado antes y después de la administración del programa, ésta ha sido aceptada. Los niños del grupo experimental registraron un menor tiempo al nominar imágenes después de participar del programa de intervención, este entrenamiento se realizó durante las sesiones del programa y se contó con el apoyo de las familias para su práctica en casa. Esta mejora en la reducción de tiempo en nombrar imágenes, contribuiría en el acceso y recuperación de los nombres de símbolos familiares favoreciendo el uso de las representaciones ortográficas de las palabras, según Gonzales, Cuetos, Vilar, Uceira (2015: 7). Por su parte Gómez, Gonzáles, Zarabozo y Amano (2010: 842) refieren que el desarrollo de la velocidad de denominación beneficiaría la asociación entre un estímulo visual y uno auditivo, letra – fonema, que permitiría su almacenamiento en la memoria y su reconocimiento automático. Este predictor afectaría de manera positiva, como indican Cuadro y Berná, en la fluidez, exactitud y acceso al léxico de la lectura.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

La adaptación del programa de intervención “Leito, preparémonos para la lectura” favorece la mejora de los predictores de la lectura en conciencia fonológica y conocimiento alfabético en niños de primer grado de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria.

Con la adaptación del programa de intervención “Leito, preparémonos para la lectura”, los niños de primer grado de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria mejoraron al reducir el tiempo para la denominación de imágenes, aunque continuaron situándose por debajo del promedio.

Los niños de primer grado del grupo experimental y control de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria presentan diferente nivel en conciencia fonológica antes de la administración del programa.

Los niños de primer grado del grupo experimental y control de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria difieren en el nivel de conciencia fonológica después de la administración del programa.

Los niños de primer grado del grupo experimental y control de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria presentan diferente nivel en conocimiento alfabético antes de la administración del programa.

Los niños de primer grado del grupo experimental y control de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria difieren en el nivel de conocimiento alfabético después de la administración del programa.

Los niños de primer grado del grupo experimental y control de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria presentan similar nivel en velocidad de denominación antes de la administración del programa.

Los niños de primer grado del grupo experimental y control de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria no difieren en el nivel de velocidad de denominación después de la administración del programa.

Los niños de primer grado del grupo experimental de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria difieren en el nivel de conciencia fonológica hallado antes y después de la administración del programa.

Los niños de primer grado del grupo experimental de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria difieren en el nivel de conocimiento alfabético hallado antes y después de la administración del programa.

Los niños de primer grado del grupo experimental de una institución educativa estatal del distrito de La Victoria difieren en el nivel de velocidad de denominación hallado antes y después de la administración del programa.

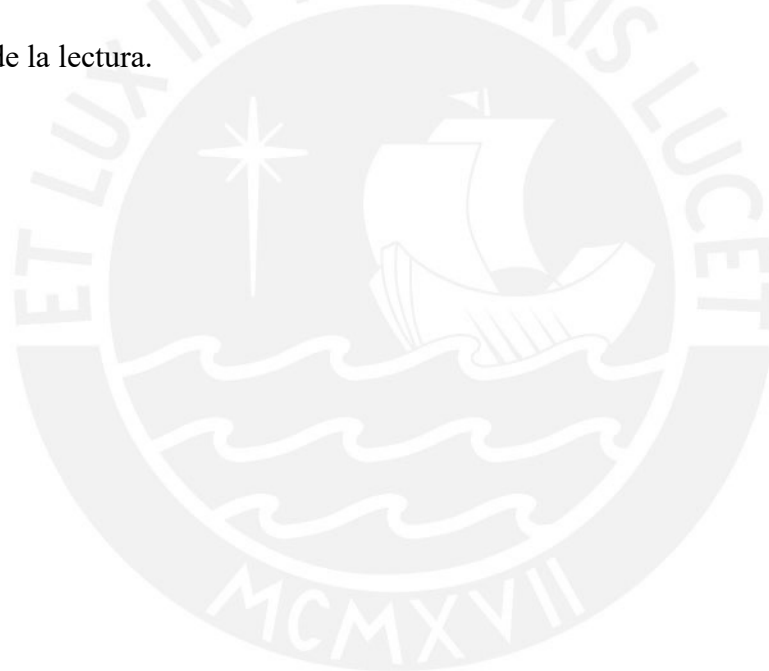
5.2 Recomendaciones

1. Los predictores se deben desarrollar antes del aprendizaje de la lectura por lo cual este tipo de programa se debe aplicar de manera preventiva en educación inicial. El desarrollo oportuno de la conciencia fonológica, conocimiento alfabético y velocidad de denominación serán la base para un óptimo aprendizaje de la lectura. Es así como los docentes de los centros educativos que atienden el nivel inicial a nivel nacional, deberán desarrollar programas de intervención en predictores de la lectura dentro de su planificación de manera sistemática.

2. Considerar la administración del programa para el primer y segundo grado a inicios del año escolar, como forma remedial ante el déficit que se puedan presentar en los predictores de la lectura. El trabajo en este periodo deberá centrarse en la conciencia fonológica específicamente en el desarrollo de las tareas a nivel de fonemas y en la velocidad de denominación de signos lingüísticos.

3. Emplear este programa en otros diseños experimentales que incluyan, una mayor frecuencia entre las sesiones de intervención y un tiempo de aplicación más prolongado. Lo anterior conllevaría a obtener mejores resultados en el desarrollo de los predictores, específicamente en velocidad de denominación, donde el tiempo alcanzado se relaciona con el entrenamiento de la tarea.

4. Realizar posteriormente otras investigaciones con esta misma muestra de niños, que consideren evaluar los niveles de precisión y velocidad en el proceso léxico de la lectura.



REFERENCIAS

Bibliográficas

- ÁNGELES, Madeleine, Jackeline MICHUE y Nancy PONCE.
2011 *Programa Divertifonos para el desarrollo de la conciencia fonológica en niños de 5 años*. Tesis de Maestría en Educación con mención en Dificultades de Aprendizaje. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Escuela de Posgrado.
- CLARK – CARTER, D
2002 *Investigación cuantitativa en Psicología*. Mexico: Oxford.
- CUETOS, Fernando
2011 *“Psicología de la Lectura”*. Octava edición. Madrid: Editorial Wolters Kluver.
- DEFIOR, Silvia
2015 *Dificultades específicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- DEHAENE, Stanislas
2015 *“Aprender a leer”*. Buenos Aires: Siglo veintiuno.
- 2014 *“El Cerebro Lector”*. Segunda edición. Buenos Aires: Siglo XXI.
- GARCÍA, Jesús y Daniel GONZÁLEZ
2000 *Dificultades de aprendizaje e intervenciópsicopedagógica*. Madrid: Editorial EOS.
- HERNÁNDEZ, Roberto, Carlos FERNÁNDEZ y María del Pilar BAPTISTA
2010 *“Metodología de la Investigación”*. México D.F.: McGraw-Hill

JIMENEZ Juan y María ORTIZ
2011 *Conciencia fonológica y Aprendizaje*. Madrid: Síntesis.

LINUESA, María
2008 *Enseñar a leer*. Madrid: Pirámide.

PAREDES, Milagros
2015 *“Bases teóricas”*. Material del curso: De la conciencia fonológica a la alfabetización. Lima: Centro Peruano de Audición y Lenguaje.

SÁNCHEZ, Hugo y Carlos Reyes
2009 *“Metodología y diseños en la investigación científica”*. Lima: Editorial Visión Universitaria.

VELARDE, Esther
2013 Manual *“Test de Habilidades Prelectoras (THP)”*. Lima.

Electrónicas

AGUILAR, Manuel, Esperanza MARCHENA, José NAVARRO, Inmaculada MENACHO y Concepción ALCALDE
2011 “Niveles de dificultad de la conciencia fonológica y aprendizaje lector”. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*. España, número 31, pp. 96-105. Consulta: 30 de octubre de 2018.
<https://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/16776/logopedia%20foniatria.pdf>

ALFONSO, Sonia, Manuel DEAÑO, Leandro ALMEIDA, Ángeles CONDE y Mar GARCÍA
2012 “Facilitación del conocimiento alfabético en preescolar a través del entrenamiento en codificación, grafomotricidad y lectura.” *Psicothema*. España, volumen 24, número 4, pp. 573-580. Consulta: 16 de octubre de 2018.
<http://www.psicothema.com/pdf/4056.pdf>

ARANCIBIA, Beatriz, Marcela BIZAMA y Katia SÁEZ.
2011 “Aplicación de un programa para la estimulación de la conciencia fonológica en párvulos de nivel transición 2 y alumnos de primer año

básico pertenecientes a escuelas vulnerables de la provincia de Concepción, Chile”. *Signos*. Valparaíso, volumen 45, número 80, pp. 236-256. Consulta: 20 de octubre de 2018.

<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342012000300001>

CHACON, Gabriela y Claudia GASTULO

2016 *Velocidad de denominación y habilidades matemáticas de una institución educativa privada*. Tesis de Maestría en Educación con mención en Dificultades de Aprendizaje. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Escuela de Posgrado. Consulta: 28 de octubre de 2018.

<http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/9999>

CUADRO, Ariel y Juana BERNÁ

2015 “Inicio de la alfabetización, habilidades prelectoras y contexto alfabetizador familiar en una muestra de niños uruguayos”. *Ciencias Psicológicas*. Uruguay, volumen 9, número 1, pp. 7-14. Consulta: 20 de noviembre de 2017.

http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212015000100002

DEFIOR, Sylvia y Francisca SERRANO

2011 “Procesos Fonológicos Explícitos e Implícitos, Lectura y Escritura”. *Revista de Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*. Granada, volumen 11, número 1, pp.79-94. Consulta: 18 de octubre de 2017.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3640858>

ESLAVA, Jorge y Lyda MEJÍA

2008 “Conciencia fonológica y aprendizaje lector”. *Acta Neurológica Colombiana*. Colombia, volumen 24, número 2, pp.56-63 Consulta: 15 de setiembre de 2018.

https://www.acnweb.org/acta/2008_24_S2_55.pdf

GOMEZ, Fabiola, Andrés GONZALES, Daniel ZARABOZO y Mydori AMANO

2010 “La velocidad de denominación de letras. El mejor predictor temprano del desarrollo lector en español”. *Rimie*, Mexico, volumen 15, número 46, pp. 823-847. Consulta: 5 de noviembre de 2017.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662010000300007

GONZÁLES, Rosa, Fernando CUETOS
2008 “Actividades para el aprendizaje de la lectura y la escritura ALE 1”.
España: Editorial CEPE
<https://recursosdeunapedagoga.files.wordpress.com/2016/03/ale-1.pdf>

GONZÁLEZ, Rosa, Fernando CUETOS, Juan VILAR y Eva UCEIRA
2015 “Efectos de la intervención en conciencia fonológica y velocidad de denominación sobre el aprendizaje de la escritura”. *Aula Abierta*, España, volumen 43, número 1, pp. 1-8. Consulta: 15 de marzo de 2018.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0210277314000225?via%3Dihub>

GONZÁLES, Rosa, Silvia LOPEZ, Juan VILAR y Alfredo RODRIGUEZ
2013 “Estudio de los predictores de la lectura”. *Revista de Investigación en Educación*. España, volumen 11, número 2, pp 98-110. Consulta: 8 de diciembre de 2017.
<http://webs.uvigo.es/reined/>

GUARDIA, Paula
2003 “Relaciones entre habilidades de alfabetización emergente y la lectura desde el nivel de transición mayor a primero básico”. *Pyskhé* 12, pp. 63-79. Consulta: 18 de octubre de 2017.
<http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/358/338>

HERNANDEZ-VALLE, Isabel y Juan JIMENEZ
2014 “Conciencia fonémica y retraso lector: ¿Es determinante la edad en la eficacia de la intervención?”. *Infancia y Aprendizaje*. España, número 24, pp. 379-395. Consulta: 11 de junio del 2018.
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1174/021037001316949284>

HERNAO, Gloria, Luz RAMIREZ Y Carlota Ramírez
2006 “Qué es la intervención psicopedagógica, definición, principios y componentes?”. *Agora USB*. Colombia, volumen 6, número 2, pp. 215-226. Consulta: 23 de octubre de 2018
<http://www.postgradoune.edu.pe/pdf/documentos-academicos/psicologia-educacional-y-tutorial/16.pdf>

HERRERA, Valeria

2009 "Adquisición del código alfabético: una comparación entre sordos y oyentes". *Revista Psicopedagógica REPSI*. Chile, número 72, pp. 2-8. Consulta: 15 de Setiembre de 2018.

<http://valeria-herrera.blogspot.com/2009/02/adquisicion-del-codigo-alfabetico-una.html>

KOC, Andrea

2017 "Programa de conciencia fonológica para niños de 5 y 6 años de un colegio particular del distrito de Santiago de Surco a través del uso de la pizarra digital interactiva". Tesis de Maestría en Educación con mención en Dificultades de Aprendizaje. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Escuela de Posgrado.

http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/9365/Koc_Chukung_Programa_conciencia_fonol%C3%B3gica1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

LÓPEZ, Carmen, Pilar SÁNCHEZ, Judith SURO y Fernando Leal

2014 "Análisis comparativo de estudios sobre la velocidad de nombrar en español y su relación con la adquisición de la lectura y sus dificultades". *Universitas Psychologica*, España, volumen 13, número 2, pp.757 -769. Consulta: 8 de diciembre de 2017.

<http://www.psicothema.com/pdf/4056.pdf>

MARI, María, María GIL, Roberta CECCATO y Yazna CISTERNAS

2014 "Influencia de la velocidad nombramiento en el inicio de la lectura". *Revista de psicología*, España, volumen 1, número 1, pp 128 -139. Consulta: 16 de octubre de 2018.

http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/1517/0214-9877_2014_1_1_128.pdf?sequence=4&isAllowed=y

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE GUATEMALA

2016 *Currículo Nacional Base Guatemala*. Consulta: 10 de Setiembre de 2018.

http://cnb.mineduc.gob.gt/wiki/El_tesoro_de_la_lectura/Lectura_emergente/Para_el_docente_3_de_5._El_principio_alfab%C3%A9tico_y_el_conocimiento_alfab%C3%A9tico

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (MINEDU)

2017 *El Perú en Pisa 2015. Informe Nacional de Resultados*. Consulta: 15 de julio de 2017.
http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Libro_PISA.pdf

2016 *Unidad de Medición de la Calidad*. Consulta: 15 de julio de 2017.
<http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Informe-para-Docentes-Lectura-ECE-2016.pdf>

MORELLO , Florentina y Nancy CHINA

2014 “El test de denominación automatizada rápida: investigaciones recientes”. Ponencia presentada en el VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Consulta: 16 de octubre de 2018.
<https://www.aacademica.org/000-035/145>

ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICOS (OECD).

2015 *Singapur encabeza la última encuesta PISA sobre educación que realiza la OCDE a escala internacional*. Consulta: 28 de Agosto de 2017.
<http://www.oecd.org/pisa/singapur-encabeza-la-ultima-encuesta-pisa-sobre-educacion-que-realiza-la-ocde-a-escala-internacional.htm>

SELLES, Pilar y Tomás MARTÍNEZ

2008 “Evaluación de los predictores y facilitadores de la lectura: análisis y comparación de pruebas en español y en inglés”. *Bordon* 60. España, volumen 3, número 7, pp.113-130. Consulta: 23 de setiembre de 2016.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2776962>

SELLÉS, Pilar

2006 “Estado actual de la evaluación de los predictores y de las habilidades relacionadas con el desarrollo inicial de la lectura”. *Aula Abierta*. Oviedo. Número 88, pp. 53-71. Consulta: 15 de noviembre de 2016.
<http://alfabetizacionespanol.com/wp-content/uploads/2015/06/Estado-actual-de-la-ev-de-los-predictores-lectores.pdf>

VELARDE, Esther

2011 “Programa de estimulación de las habilidades prelectoras en niños y niñas de Educación inicial de la Provincia Constitucional del Callao”. *Revista de Investigación Educativa*. Callao, volumen 15, número 27, pp. 53-73. Consulta: 24 de octubre de 2017.

http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/publicaciones/inv_educativa/2011_n27/a04v15n27.pdf



ANEXOS



ANEXO A. CONSENTIMIENTO INFORMADO

AUTORIZACIÓN

Se está realizando en las instalaciones del colegio una investigación para tesis de Maestría sobre el nivel de predictores de lectura lectoras que poseen los estudiantes de Primer grado del turno mañana y tarde, a fin de conocer si están preparados los niños para aprender a leer y desarrollar acciones de intervención para prevenir cualquier dificultad que puedan tener.

Para esto se solicita su apoyo autorizando voluntariamente que su hijo(a) participe en dicha investigación rindiendo un test de evaluación a cargo de profesoras estudiantes de Maestría de la especialidad de Dificultades de Aprendizaje. La evaluación no tiene costo alguno. Sólo se le pide asistir al colegio puntual en la fecha indicada a rendir la evaluación que dura 60 minutos.

¡Gracias por su apoyo!

PROF. SILVANA MENDIVIL

YO: _____ con DNI _____

autorizo a que mi hijo (a) : _____ participe en la investigación sobre Habilidades Pre-lectoras, para esto me comprometo a llevar a mi menor hijo(a) en la fecha y hora que me indiquen.

ASISTENCIA A EVALUACIÓN

Sr Padre de familia del alumno(a) _____

Se le comunica que deberá traer a su menor hijo(a) hasta las instalaciones del colegio para rendir la evaluación sobre Habilidades Pre-lectoras y la subprueba de ALE:

- Día: _____
- Hora: _____
- Lugar I.E. "República de Panamá"

Se le pide asistir puntual a rendir la evaluación, sin objetos que lo pueda distraer.

Los padres o acompañantes, deberán permanecer fuera del lugar de evaluación mientras dure la prueba, al finalizar la misma, se pueden retirar.

Muchas gracias

PROF. SILVANA MENDIVIL

PROTOCOLO DE RESPUESTAS TEST DE HABILIDADES PRELECTORAS (THP)

(Velarde, Meléndez, Canales y Lingán, 2013)

APELLIDOS Y NOMBRES:
 EDAD:amd I.E.
 GRADO: SECC: TURNO: NSE:
 FECHA NAC. / /
 PARTICULAR: () ESTATAL: ()

I. PRIMER SUBTEST EVALUACIÓN DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA

1. EVALUACIÓN DE RIMAS

1. a. EVALUACIÓN DE RIMAS FINALES	PUNTUACIÓN			TOTAL
	0 punto SI DESACIERTA O NO RESPONDE	1 punto SI ACIERTA		
Ejemplo: Conejo-espejo/ ventana-aveja				
1. botella- estrella				
2. loro -cama				
3. gol-sol				
4. maleta- cereza				
5. tijera-manguera				
6. globo-lobo				
				TOTAL

2. EVALUACIÓN DE SÍLABAS

2. a. RECONOCIMIENTO DE SÍLABAS INICIALES	PUNTUACIÓN			TOTAL
	0 SI DESACIERTA O NO RESPONDE	1 SI ACIERTA	2 SI IDENTIFICA EL SONIDO COMÚN	
Ejemplo: A-la-avión/ lana-gato				
1. pato-pala				
2. mapa-mano				
3. olla-bola				
4. cama -caña				
5. ola-cola				
				TOTAL

2. b. RECONOCIMIENTO DE SÍLABAS FINALES	PUNTUACIÓN			TOTAL
	0 SI DESACIERTA O NO RESPONDE	1 SI ACIERTA	2 SI IDENTIFICA EL SONIDO COMÚN	
Ejemplo: Pelota-maleta Gato-pala				
1. cama-rama				
2. papa-pipa				
3. pino-piña				
4. fresa-rosa				
				TOTAL

2. c. RECONOCIMIENTO DE SÍLABAS MEDIALES	PUNTUACIÓN			TOTAL
	0 SI DESACIERTA O NO RESPONDE	1 SI ACIERTA	2 SI IDENTIFICA EL SONIDO COMÚN	
Ejemplo: Campana-alpaca/ Cometa-cartera				
1. cartero-frutero				
2. chapita-cepillo				
3. botella-estrella				
4. cometa-camello				
5. jirafa-lámpara				
				TOTAL

TEST DE HABILIDADES PRELECTORAS (THP)
(Velarde, Meléndez, Canales y Lingán, 2013)

II.SEGUNDO SUBTEST: CONOCIMIENTO DEL NOMBRE Y SONIDO DE LETRAS

2.1. DECIR EL NOMBRE Y/O SONIDO DE LETRAS		0 punto	1 punto	2 puntos	TOTAL
Ejemplo: sonido: /m/. Letra: "m"	SI NO ACIERTA NI EL NOMBRE NI EL SONIDO DE LA LETRA	SI DICE EL NOMBRE O EL SONIDO DE LA LETRA	SI DICE EL NOMBRE Y EL SONIDO DE LA LETRA		
1.	a				
2.	o				
3.	u				
4.	e				
5.	i				
6.	p				
7.	l				
8.	n				
9.	s				
10.	t				
11.	r				
12.	b				
13.	j				
14.	f				
15.	k				
TOTAL					

III TERCER SUBTEST: EVALUACIÓN DE LA MEMORIA VERBAL DE CORTO PLAZO

3.1. Escuchar y repetir oraciones cortas y largas:

0 punto		1 punto
SI NO RESPONDE CORRECTAMENTE (PORQUE ANADE, OMITIÓ O ALTERA EL ORDEN DE LAS PALABRAS) O SI NO RESPONDE	SI REPITE TEXTUALMENTE Y SIN ALTERAR EL ORDEN DE LAS PALABRAS	
EJEMPLO: "Pepito juega pelota".		
NOTA: Luego de tres errores consecutivos suspender la administración de esta tarea.		
Nº	ESTÍMULO VERBAL	PUNTAJE 0 punto 1 punto
1.	Al conejo le gusta comer zanahoria.	
2.	Mi mamá prepara un pastel muy rico.	
3.	Me gusta leer y escribir historias divertidas en el colegio.	
4.	Mi primo Mario estuvo jugando en el recreo con todos sus amigos.	
5.	Todas las mañanas, el jardinero riega las flores que están en el parque.	
6.	Maria Alejandra tiene una muñeca muy bonita que habla, canta, duerme y ríe.	
7.	La profesora de música enseña a tocar el clarinete, la flauta, el violín y el tambor.	
TOTAL		

TEST DE HABILIDADES PRELECTORAS (THP)
(Velarde, Meléndez, Canales y Lingán, 2013)

3. EVALUACIÓN DE FONEMAS

3. a. RECONOCIMIENTO DE FONEMAS INICIALES	PUNTAJACIÓN			
	0 punto SI DESACIERTA O NO RESPONDE	1 punto SI ACIERTA	2 SI IDENTIFICA EL SONIDO COMÚN	TOTAL
Ejemplo: Salsa/ cara-nariz				
1. lápiz-león				
2. mamá-mano				
3. estrella-sopa				
4. pato-pelota				
5. reloj-jarra				
TOTAL				

3. c. RECONOCIMIENTO DE FONEMAS MEDIALES	PUNTAJACIÓN			
	0 punto SI DESACIERTA O NO RESPONDE	1 punto SI ACIERTA	2 SI IDENTIFICA EL SONIDO COMÚN	TOTAL
Ejemplo: Parque-carta/ Disco-plancha				
1. banco-poncho				
2. pala-mosco				
3. canto-carta				
4. calvo-pulpo				
5. tabla-cabra				
TOTAL				

3. b. RECONOCIMIENTO DE FONEMAS FINALES	PUNTAJACIÓN			
	0 punto SI DESACIERTA O NO RESPONDE	1 punto SI ACIERTA	2 SI IDENTIFICA EL SONIDO COMÚN	TOTAL
Ejemplo: Caraco-pince/ Flor-cajón				
1. oso-gato				
2. pies-pez				
3. pared-ciudad				
4. pastel-camión				
5. peine-bebe				
TOTAL				

3. d. REALIZAR SINTESIS FONÉMICA: UNIR LOS SONIDOS	PUNTAJACIÓN			
	0 SI DESACIERTA O NO RESPONDE LA PALABRA	1 IDENTIFICA CORRECTAMENTE	0 SI DESACIERTA O NO RESPONDE LA PALABRA	1 IDENTIFICA CORRECTAMENTE
Ejemplo: Mar-pato				
1. sol			5. mal	
2. mes			6. luna	
3. gol			7. rosa	
4. bar			8. flor	
TOTAL (1+2+3+4)		TOTAL (5+6+7+8)		
TOTAL				

IV. CUARTO SUBTEST: EVALUACIÓN DEL LENGUAJE ORAL:

4.1. EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES SINTÁCTICAS DEL LENGUAJE ORAL:

0 punto	1 punto
SI AL EXPRESAR LA ORACIÓN NO USA LOS ADJETIVOS Y PALABRAS FUNCIONALES SOLICITADAS.	SI EXPRESA DE FORMA CORRECTA USANDO LOS ADJETIVOS Y PALABRAS FUNCIONALES SOLICITADAS

4.1.a. PRODUCIR UNA ORACIÓN CON DOMINIO SINTÁCTICO

No	RESPUESTA	0 punto	1 punto	TOTAL
1	(Uso del Mi) Respuesta: "Este es <u>mi</u> lápiz". ANOTAR LA RESPUESTA:			
2	(Uso del Mi) Respuesta: "Esta es <u>mi</u> mamá". ANOTAR LA RESPUESTA:			
3	(Uso de Frases coordinadas con la conjunción "y" con significado Aditivo). Respuesta: "Carmen come <u>y</u> ve televisión". ANOTAR LA RESPUESTA:			
4	(Uso de frases coordinadas con la conjunción "y" con significado temporal) Respuesta: "Susana escucha la campana <u>y</u> luego sale al patio a jugar". ANOTAR LA RESPUESTA:			
5	(Uso de frases coordinadas con la conjunción "pero" con significado Adversativo). Respuesta: "El perro de Mario es bonito <u>pero</u> muerde". ANOTAR LA RESPUESTA:			
6	(Uso de frases subordinadas nominales con el nexa "para que") Respuesta: "Mañana iré a casa de Pedro <u>para que</u> me preste un libro". ANOTAR LA RESPUESTA:			
7	(Uso de adverbiales de tiempo con el nexa "después") Respuesta: "Juanito termina su tarea y <u>después</u> sale a jugar". ANOTAR LA RESPUESTA:			
8	(Uso de adverbiales causales con el nexa "porque") Respuesta: "Gina recibe un caramelo <u>porque</u> hizo la tarea". ANOTAR LA RESPUESTA:			
TOTAL				

TEST DE HABILIDADES PRELECTORAS (THP)

(Velardo, Meléndez, Canales y Lingán, 2013)

4.2. EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES SEMÁNTICAS DEL LENGUAJE ORAL:

4.2. a. DECIR EL SIGNIFICADO DE PALABRAS

0 punto	1 punto	2 puntos	2 puntos
Si su respuesta no alude al significado esencial y no da ninguna característica	Si no dice el significado esencial pero señala alguna característica (o viceversa).	Si da una respuesta esencial o categorial y además alude a alguna característica. Ejemplo: dice que el gato es un animal que tiene cuatro patas o que maulla.	
Ejemplo: "¿Qué es una pelota?"			TOTAL
1. ¿Qué es un gato? (Anotar la respuesta del niño).			
2. ¿Qué es un lápiz?			
3. ¿Qué es un carro?			
4. ¿Qué es una silla?			
5. ¿Qué es una camisa?			
6. ¿Qué es una mariposa?			
7. ¿Qué es una maleta?			
8. ¿Qué significa la palabra "amable"?			
9. ¿Qué significa la palabra "repartir"?			
10. ¿Qué significa la palabra "correr"?			
TOTAL		TOTAL	TOTAL

CONSOLIDADO TOTAL DE PUNTAJES OBTENIDO EN LA PRUEBA

SUBTEST	TAREAS	SUB - TAREA	PUNTAJE MÁXIMO	PUNTAJE OBTENIDO	PUNTAJE DEL ÁREA
I. EVALUACIÓN DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA	1. Evaluación de rimas 2. Evaluación de sílabas	1.a. Reconocimiento de rimas finales	6		
		2.a. Reconocimiento de sílabas iniciales	8		
	2. Evaluación de sílabas	2.b. Reconocimiento de sílabas finales	7		
		2.c. Reconocimiento de sílabas mediales	8		
		3.a. Reconocimiento de fonemas iniciales	8		
	3. Evaluación de fonemas.	3.b. Reconocimiento de fonemas finales	9		
		3.c. Reconocimiento de fonemas mediales	8		
		3.d. Evaluación de síntesis fonémica: Unir sonidos	8		
		2.1. Conocimiento del nombre y sonido de letras:	15		
	II. EVALUACIÓN DEL CONOCIMIENTO DEL NOMBRE Y SONIDO DE LETRAS.	2.1.a. Decir el nombre de la letra.	15		
2.1.b. Decir el sonido de la letra.		15			
III. EVALUACIÓN DE LA MEMORIA VERBAL DE CORTO PLAZO	3.1. Escuchar, repetir oraciones largas y cortas y evocar palabras.	3.1.a. Escuchar y repetir oraciones cortas y largas.	7		
		4.1. Evaluación de las habilidades sintácticas del lenguaje oral	8		
IV. EVALUACIÓN DEL LENGUAJE ORAL	4.2. Evaluación de las habilidades semánticas del lenguaje oral	4.1.a. Producir una oración con dominio sintáctico	8		
		4.2.a. Decir el significado de palabras.	20		
		4.2.b. Responder preguntas demostrando comprensión oral	9		
		TOTAL	136		

PERFIL DE RESULTADOS:

SUB - TAREA	SUPERIOR	PROMEDIO SUPERIOR	PROMEDIO	PROMEDIO INFERIOR	INFERIOR
Rimas finales	0	0	0	0	0
Sílabas iniciales	0	0	0	0	0
Sílabas finales	0	0	0	0	0
Sílabas mediales	0	0	0	0	0
Fonemas iniciales	0	0	0	0	0
Fonemas mediales	0	0	0	0	0
Unir sonidos	0	0	0	0	0
Nombre de la letra.	0	0	0	0	0
Sonido de la letra.	0	0	0	0	0
Memoria verbal de corto plazo	0	0	0	0	0
Dominio sintáctico	0	0	0	0	0
Significado de palabras	0	0	0	0	0
Comprensión oral	0	0	0	0	0
TOTAL	0	0	0	0	0

CONCLUSIÓN:

APELLIDOS Y NOMBRES:

EDAD: I.E. GRADO: SECC: TURNO: M T

ANEXO C. SUB PRUEBA ALE

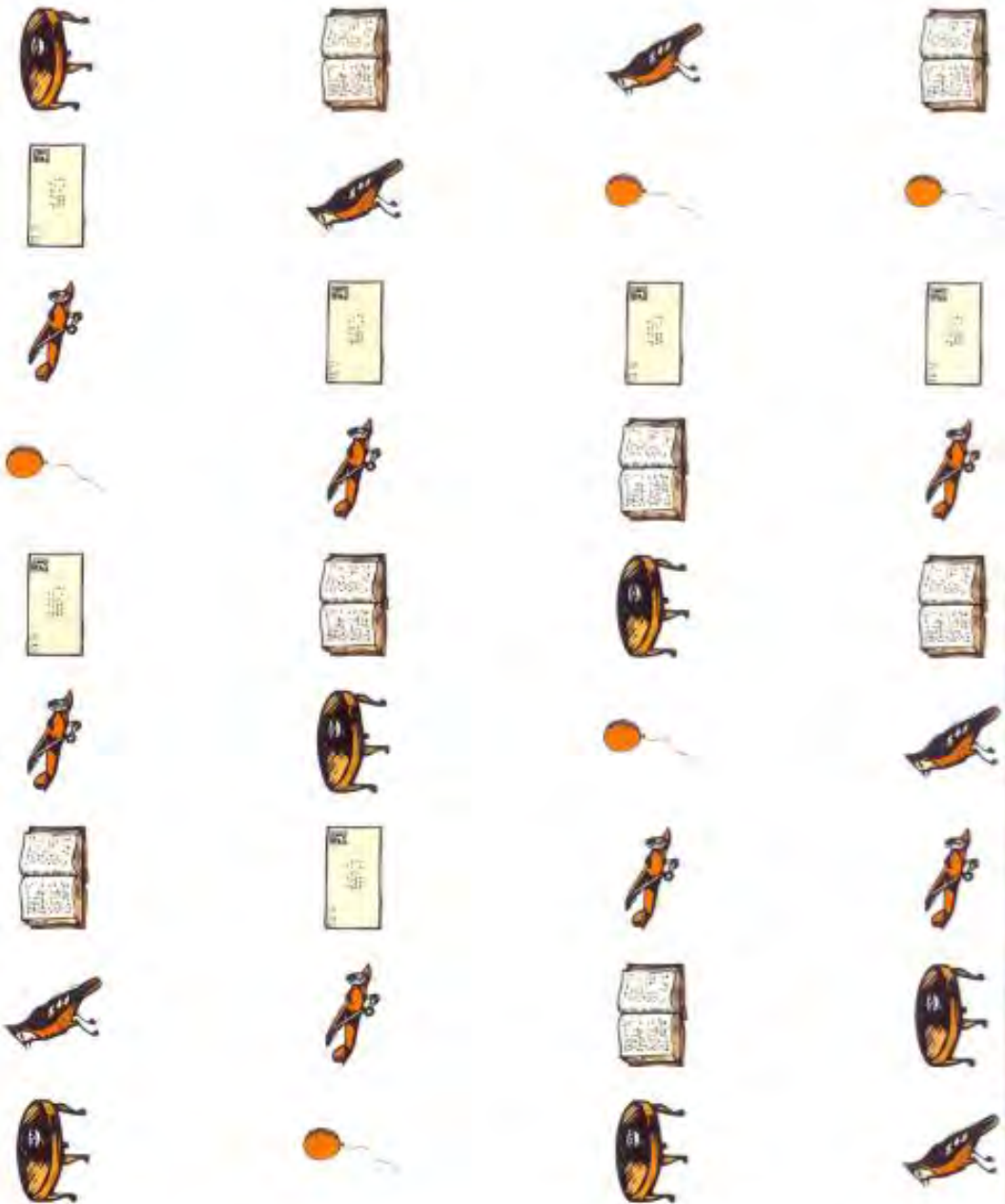
LA CIUDAD DE TAMA SA APRENDIENDO DE LA LECTURA Y DE LA ESCRITURA
VELOCIDAD EN IDENTIFICACIÓN DE DIBUJOS

21

 8. DIME LOS NOMBRES DE LOS DIBUJOS QUE APARECEN EN LA SIGUIENTE LÁMINA.
Intenta no equivocarte y terminar pronto.
Vamos a hacer un ejemplo:



• Ahora esta lámina



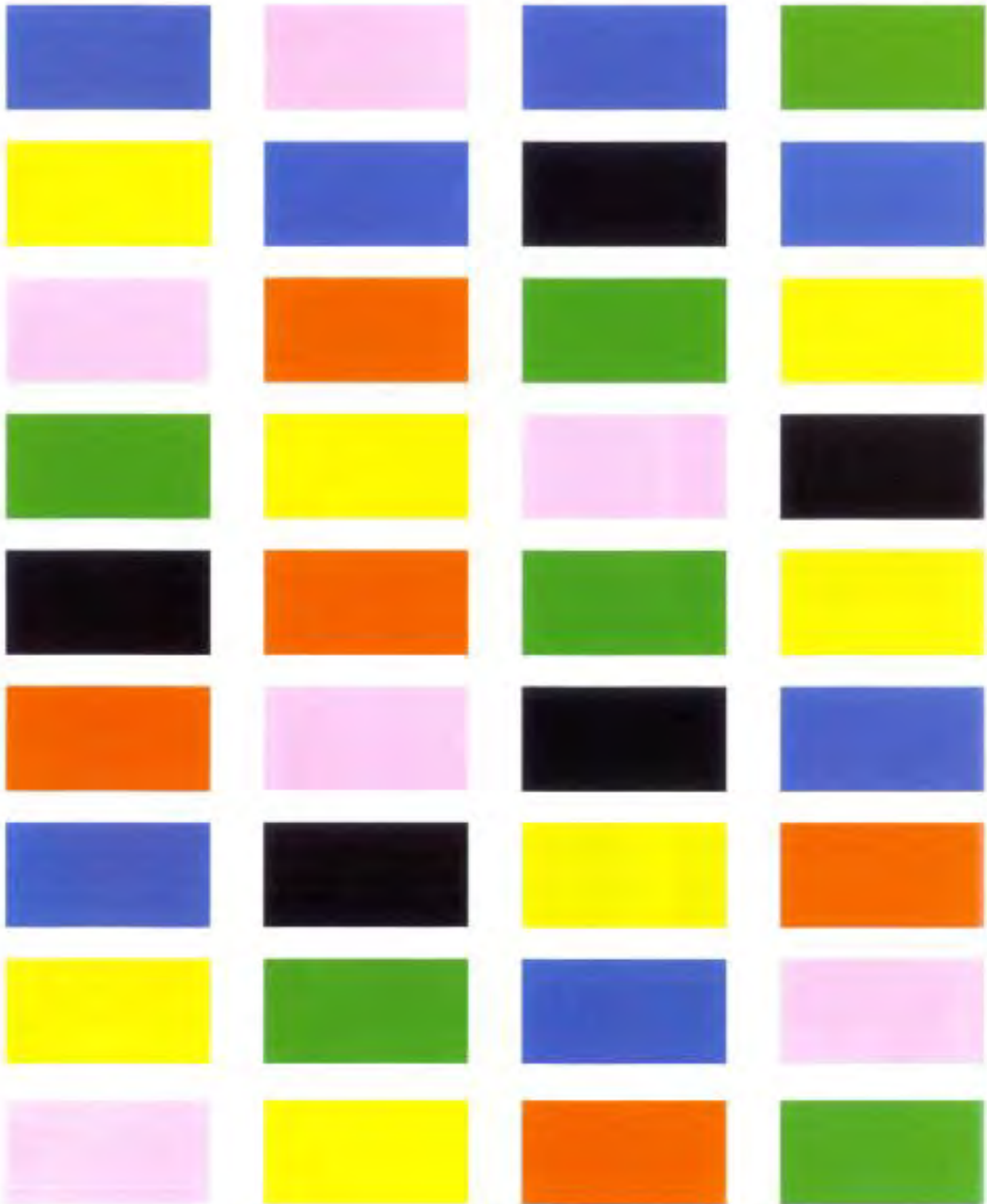


9. DIME LOS NOMBRES DE LOS COLORES QUE APARECEN EN LA SIGUIENTE LÁMINA.

Intenta no equivocarte y terminar pronto. Vamos a hacer un ejemplo:



- Ahora los colores de esta lámina





10. DIME LOS NÚMEROS QUE APARECEN
EN LA SIGUIENTE LÁMINA.

Intenta no equivocarte y terminar pronto. Vamos a hacer un ejemplo:

8

5

2

7

4

3

2 7 5 2 7 4 5 3 8

8 2 3 5 3 8 4 7 2

4 8 4 7 2 4 3 5 7

3 7 2 7 4 5 8 3 5

ANEXO D. FICHA TÉCNICA DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

Nombre del programa:	Adaptación del programa de Intervención “Leito” para la mejora de los predictores de la lectura en niños de primer grado de una Institución Educativa Estatal del distrito de La Victoria
Datos generales:	Autora original: Esther Velarde Consoli y Carmen Magali Meléndez Jara Autoras de la adaptación: Yandira Boluarte, Elizabeth Espinoza y Silvana Mendivil Colegio: I.E.1110 “República de Panamá” Horario: sábados de 3:30pm a 6:00 pm
Objetivo:	Mejorar los niveles de los predictores de la lectura de los niños de primer grado de una Institución Educativa Estatal del distrito de La Victoria
Contenido:	Conciencia fonológica <ul style="list-style-type: none"> • Rimas • Conciencia sílabas • Conciencia fonémica Conocimiento alfabético <ul style="list-style-type: none"> • Nombre de las letras • Sonido de las letras Velocidad de denominación <ul style="list-style-type: none"> • Imágenes
Ámbito de aplicación:	Niños y niñas que se encuentren en el nivel inicial 5 años y primer grado de primaria.
Forma de aplicación:	Individual y colectiva
Duración:	11 sesiones de 2 horas y media

ANEXO E. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

FACTOR	ÁREA	SUBÁREA	COMPONENTE/ PROCESO	CAPACIDADES	INDICADORES DE LOGRO
Pre instrumental	Lenguaje	Perceptivo	Conocimiento alfabético	Identifica el nombre y sonido de las letras que conforman el alfabeto español.	Menciona el nombre y sonido de las letras del alfabeto español.
		Fonético Fonológico	Velocidad de denominación	Nombra con velocidad dibujos.	Reduce el tiempo de velocidad de denominación de dibujos que empiezan "M", "P" "S".
		Fonético fonológico	Conciencia fonológica	Desarrolla la sensibilidad fonológica a través de juegos verbales y rimas.	Identifica palabras que riman Identifica la palabra que no rima. Aísla una rima. Produce una rima.
				Manipula los segmentos lingüísticos de las palabras, segmentando, identificando, omitiendo y sustituyendo sílabas en posición, inicial, final y medial.	Segmenta palabras bisílabas, trisílabas y polisílabas en sílabas con movimiento corporales.
					Segmenta con material concreto sílabas de una palabra.
					Reconoce el número de sílabas de una palabra.
					Identifica las sílabas que ocupan posición inicial, final y medial en palabras.
					Identifica aquellas palabras que inicien con una sílaba en común.
					Identifica aquellas palabras que terminen con una sílaba en común.
					Identifica aquellas palabras que tengan una sílaba medial en común.
Omite la sílaba final, inicial y medial de una palabra.					
Cambia la sílaba final e inicial de una palabra.					

FACTOR	ÁREA	SUBÁREA	COMPONENTE/ PROCESO	CAPACIDADES	INDICADORES DE LOGRO
				Manipula los segmentos lingüísticos de las palabras, segmentando, identificando, omitiendo fonemas en posición, inicial, final y medial.	Segmenta palabras monosílabas y bisílabas en fonemas con movimiento corporales.
					Segmenta con material concreto fonemas de palabras monosílabas y bisílabas.
					Reconoce el número de fonemas de palabras monosílabas y bisílabas.
					Identifica aquellas palabras que inicien con un fonema en común.
					Identifica aquellas palabras que terminen con un fonema en común.
					Omite el fonema final e inicial de palabras monosílabas y bisílabas.
				Compone palabras a partir de sus sílabas.	Adiciona sílabas a palabras en posición final e inicial.
					Une sílabas para formar palabras bisílabas y trisílabas.
				Compone palabras a partir de fonemas.	Adiciona fonemas a palabras en posición final e inicial.
					Une fonemas para formar palabras monosílabas y bisílabas.

ANEXO F. SESIONES DE INTERVENCIÓN

SESIÓN DE INTERVENCIÓN NRO 1

DESARROLLO DE LA SESIÓN

Bienvenida a niños y padres: Actividad de presentación de las especialistas y los niños. Explicación del programa de intervención a los padres - 45 minutos

ÁREA / SUBÁREA	PREDICTOR	CAPACIDADES	ACTIVIDADES	INDICADORES DE LOGRO	MATERIALES	TIEMPO
Lenguaje/Perceptivo	Conocimiento alfabético	Identifica el nombre y sonido de las letras que conforman el alfabeto español	<p>Presentación de nuevas amigas: Las vocales.</p> <p>Los niños observan los carteles con las vocales, mencionando sus nombres y sonidos.</p> <p>Juego “ritmo a go go”</p> <p>Por turnos los niños pronuncian palabras que comienzan con las vocales</p> <p>La canción de las vocales. Escuchan y cantan la canción de las vocales asociando su nombre y sonido con los carteles correspondientes.</p>	Menciona el nombre y sonido de las letras: las vocales del alfabeto español	<p>Carteles de las vocales</p> <p>Dibujos de imágenes que comienzan con las vocales</p> <p>Canción</p>	45 minutos
	RECESO					15 minutos
Lenguaje/Fonético	Conciencia fonológica	Desarrolla la sensibilidad fonológica	<p>Cantan y completan canciones y retahílas.</p> <p>“La Mona Jacinta”</p>	Identifica palabras que riman	Canciones Retahílas	45 minutos

ÁREA / SUBÁREA	PREDICTOR	CAPACIDADES	ACTIVIDADES	INDICADORES DE LOGRO	MATERIALES	TIEMPO
fonológico		través de juegos verbales y rimas	<p>“Periquito el bandolero”</p> <p>Encuentra tu pareja Mostrar a los niños tarjetas con dibujos de palabras que riman. Repartir de manera aleatoria las tarjetas. Los niños se desplazan por el salón al ritmo de la panderetea, luego deben emparejarse en función de las tarjetas que riman.</p>		Pares de tarjetas con dibujos que riman	



SESIÓN DE INTERVENCIÓN NRO 2

DESARROLLO DE LA SESIÓN

ÁREA / SUBÁREA	PREDICTOR	CAPACIDADES	ACTIVIDADES	INDICADORES DE LOGRO	MATERIALES	TIEMPO
Lenguaje/Perceptivo	Conocimiento alfabético	Identifica el nombre y sonido de las letras que conforman el alfabeto español	<p>Repaso de las vocales Reconociendo mayúsculas y minúsculas y asociándolas a imágenes que comienzan con cada vocal</p> <p>Vocales en plastilina Usan plastilina para modelar las vocales</p> <p>Caminamos sobre las vocales Salen al patio y caminan sobre las vocales trazadas en el piso pronunciando su sonido.</p>	Menciona el nombre y sonido de las letras del alfabeto español.	<p>Tarjetas vocales</p> <p>Imágenes de objetos que empiecen con las vocales</p> <p>Cartulinas</p> <p>Plastilina</p> <p>Maskin tape</p> <p>Tizas de colores</p>	1 hora
	RECESO					15 minutos
Lenguaje/Fonético Fonológico	Conciencia fonológica	Desarrolla la sensibilidad fonológica a través de juegos verbales y rimas	¿Cuál no rima? Presentación de imágenes en la pizarra. Se presentarán en grupos de 3, una de las cuales no rima. Los niños identifican la que no rima	Identifica la palabra que no rima	Tarjetas de rimas Figuras de objetos que no riman	1 hora y 15 minutos

ÁREA / SUBÁREA	PREDICTOR	CAPACIDADES	ACTIVIDADES	INDICADORES DE LOGRO	MATERIALES	TIEMPO
			<p>Producción oral de rimas</p> <p>El grupo se divide en 2 para formar oraciones a nivel verbal con 2 imágenes que riman. Al finalizar presentan las oraciones creadas a sus compañeros</p> <p>Ej: El conejo se mira en el espejo</p> <p>¿Qué palabra rima con mi nombre?</p> <p>Buscan palabras que rimen con sus nombres y ayudan a sus compañeros a encontrarla.</p> <p>Se dibujan y dibujan la palabra que rima con su nombre</p>	<p>Identifica palabras que riman</p> <p>Produce una rima</p>	<p>Tarjetas de figuras que riman</p> <p>Hojas</p>	

SESIÓN DE INTERVENCIÓN NRO 3

DESARROLLO DE LA SESIÓN

ÁREA / SUBÁREA	PREDICTOR	CAPACIDADES	ACTIVIDADES	INDICADORES DE LOGRO	MATERIALES	TIEMPO
Lenguaje/Perceptivo	Conocimiento alfabético	Identifica el nombre y sonido de las letras que conforman el alfabeto español	Collage del nombre Realizan un collage con letras de revista para formar su nombre Hacemos nuestro propio abecedario Cada niño se encargará de hacer una letra del alfabeto con la técnica del embolillado. Este abecedario estará expuesto en el aula ¿Qué letras es? Con los ojos vendados tocan las letras elaboradas en la actividad anterior. Dicen su nombre	Menciona el nombre y sonido de las letras del alfabeto español con las que se escribe su nombre Menciona el nombre y sonido de las letras del alfabeto español.	Revistas y encartes Letras del abecedario Papel crepe Pañuelos Letras elaboradas con papel crepe	1 hora y 15 minutos
RECESO						15 minutos
Lenguaje/ Fonético fonológico	Conciencia fonológica	Desarrolla la sensibilidad fonológica a través de juegos verbales y rimas	Retahíla “Periquito el bandolero” Asocian dos imágenes que riman a partir de la retahíla “Periquito el bandolero” Pegan las figuras correspondientes a la rima Cantamos “Bajo un botón”	Identifica palabras que riman	Imágenes de las palabras que riman de la retahíla Instrumentos musicales	1 hora

ÁREA / SUBÁREA	PREDICTOR	CAPACIDADES	ACTIVIDADES	INDICADORES DE LOGRO	MATERIALES	TIEMPO
			<p>A través de mímicas y movimientos específicos identifican el sonido común entre dos palabras que riman</p> <p>Usando figuras ordenan la secuencia de la canción “bajo de un botón” en la pizarra y la cantan en grupo</p>	<p>Identifica palabras que riman</p> <p>Aísla una rima</p>	<p>Imágenes que las palabras que riman de “debajo de un botón”</p>	



SESIÓN DE INTERVENCIÓN NRO 4

DESARROLLO DE LA SESIÓN

ÁREA / SUBÁREA	PREDICTOR	CAPACIDADES	ACTIVIDADES	INDICADORES DE LOGRO	MATERIALES	TIEMPO
Lenguaje/Perceptivo	Conocimiento alfabético	Identifica el nombre y sonido de las letras que conforman el alfabeto español	<p>El alfabeto Presentación del alfabeto a través de una canción.</p> <p>La letra con la que comienza mi nombre Los niños escriben su nombre y lo ubican en la letra con la que empieza su nombre. Dicen el nombre y sonido de la letra inicial de su nombre.</p> <p>El barco salvavidas Juego en el patio, Para salvarse del naufragio los niños deben formar barcos salvavidas agrupándose de acuerdo con la letra con la que empieza su nombre.</p>	<p>Menciona el nombre y sonido de las letras del alfabeto español. Identifica con que letra empieza su nombre</p>	<p>Tarjetas con letras del alfabeto Canción</p> <p>Tarjetas del alfabeto Tiras de cartulina para el nombre</p> <p>Etiquetas con los nombres de los niños Silbato Carteles con las letras de abecedario</p>	1 hora
RECESO						15 minutos
Lenguaje/ Fonético Fonológico	Conciencia fonológica	Desarrolla la sensibilidad fonológica a través de juegos verbales y rimas	<p>Repaso Rimas Los niños escuchan instrucciones en rima para realizar una secuencia de movimientos, acompañadas de láminas. Los niños manipulan diversos objetos que riman entre si y deberán emparejarlos.</p> <p>El intruso</p>	Identifica palabras que riman	Láminas con instrucciones en rima Objetos cuyos nombres se relaciona mediante una rima entre si	1 hora y 15 minutos'

ÁREA / SUBÁREA	PREDICTOR	CAPACIDADES	ACTIVIDADES	INDICADORES DE LOGRO	MATERIALES	TIEMPO
Lenguaje/ Fonético Fonológico			<p>Los niños saldrán al frente en grupos de a 5. Cada uno tendrá una figura, 4 de ellas riman y una no. Sus compañeros deben descubrir el intruso, el que no rima. Trabajan la ficha de trabajo 146 de Leito</p> <p>Inventores de rimas Los niños jugarán a crear rimas eligiendo entre alternativas Desarrollan la ficha del programa 148. Evaluación de rimas a través de una ficha</p>	<p>Identifica la palabra que no rima</p> <p>Produce una rima</p>	<p>Figuras que riman y no riman Ficha de trabajo 146</p> <p>Figuras de objetos que riman Ficha pág. 148 Ficha de evaluación</p>	
	Velocidad de denominación	Nombra con velocidad dibujos, letras y sílabas directas	<p>Actividad introductoria Presentación de las palabras a trabajar en velocidad de denominación con la letra M Juego de adivinanzas para descubrir las 6 palabras con las cuales se trabajará</p> <p>Reto al reloj Los niños mencionan las imágenes del poster (9 x 4 filas) que inician con la letra M. Cada niño recibe su hoja de velocidad de denominación con imágenes que comiencen con la M. Se ejercitan en la denominación de izquierda a derecha y de arriba abajo.</p>	<p>Nombra las 6 imágenes con estímulos con "M"</p> <p>Reduce el tiempo de velocidad de denominación de dibujos que empiezan "M"</p>	<p>Imágenes de las 6 palabras con M a trabajar</p> <p>Poster con los 36 estímulos de objetos que inicien con la letra M. Ficha de velocidad de denominación M</p>	

ÁREA / SUBÁREA	PREDICTOR	CAPACIDADES	ACTIVIDADES	INDICADORES DE LOGRO	MATERIALES	TIEMPO
		sílabas en posición inicial, final y media.	<p>Separando palabras: Los niños reciben una cartulina con 5 divisiones y con ayuda de chapitas colocarán en la cartulina la cantidad de pedazos o sílabas que tiene la palabra (bisílabas y trisílabas). Cuentan las sílabas. Se utilizan las imágenes de las páginas 153 y 154</p> <p>Jugando con sílabas Los niños recibirán un objeto que deberán separar en sílabas. Según el número de sílabas (1,2 o 3), colocan el objeto en la cesta que corresponde, según el número que indica.</p>	Clasifica diversos objetos según el número de sílabas que posee.	<p>para separar y contar sílabas.</p> <p>Ficha pag. 153 y 154</p> <p>Canastillas con números: 1,2,3 Objetos variados</p>	
Lenguaje/ Fonético fonológico	Velocidad de denominación	Nombra con velocidad dibujos, letras y sílabas directas.	<p>Los niños se forman en 3 grupos y salen a la pizarra a nominar las imágenes del poster de la letra M.</p> <p>Venciendo mi récord Cada niño recibe su hoja de velocidad de denominación y se les explica cómo deben trabajar en casa. También se le invita a los padres para explicarles cómo trabajar con su niño (debe anotar el tiempo)</p>	Incrementa la velocidad de denominación de imágenes con letra M.	<p>Poster con los 36 estímulos de objetos que inicien con la letra M.</p> <p>Ficha de velocidad de denominación M</p> <p>Fucha de registro para la toma de tiempo en casa</p>	15 minutos

SESIÓN DE INTERVENCIÓN NRO 6

DESARROLLO DE LA SESIÓN

ÁREA / SUBÁREA	PREDICTOR	CAPACIDADES	ACTIVIDADES	INDICADORES DE LOGRO	MATERIALES	TIEMPO
Lenguaje/Fonético fonológico	Conciencia fonológica	Manipula los segmentos lingüísticos de las palabras, segmentando, identificando, omitiendo y sustituyendo sílabas en posición, inicial, final y medial.	Regalos para el gusano Los niños se dividirán en 3 grupos. Cada grupo deberá seleccionar imágenes que comiencen con la MA, PE, SO. Cortarán las imágenes según el número de sílabas. Relacionaran la primera sílaba con la cabeza del gusano. Realizan una ficha de trabajo con las imágenes trabajadas anteriormente divididas en sílabas, Los niños deberán marcar con el mismo color las imágenes que empiezan con la misma sílaba Realizan ficha Leito 190 Reconocer palabras que empiezan con la misma sílaba	Reconoce aquellas palabras que inicien y terminen con una sílaba en común.	3 imágenes del gusano Imágenes de objetos con MA, PE, SO. Ficha Leito 165 Ficha Leito 190	1 hora y 15 minutos
RECESO						15 minutos
Lenguaje/Perceptivo	Conocimiento alfabético	Identifica el nombre y sonido de las letras que	Cuento “El hada de los sonidos” Lectura de un cuento de las letras y sus sonidos	Menciona el nombre y sonido de las letras del	Cuento “el hada de los sonidos”	30 minutos

ÁREA / SUBÁREA	PREDICTOR	CAPACIDADES	ACTIVIDADES	INDICADORES DE LOGRO	MATERIALES	TIEMPO
		conforman el alfabeto español	Se realizan algunas preguntas para identificar las letras mencionadas en el cuento “El hada de los sonidos” Realizan ficha de trabajo: reconocer y encerrar la letra Pp en una sopa de letras	alfabeto español.	Imágenes de los personajes Letras de abecedario Letra P en relieve (microporoso, masa) Ficha de trabajo: sopa de letras, de elaboración propia	
Lenguaje/ Fonético fonológico	Velocidad de denominación	Nombra con velocidad dibujos, letras y silabas directas	Imágenes con letra P Actividad Introdutoria de la letra P Juego Tutti frutti Completan el tablero diciendo palabras con la p. Luego se presentan las palabras para el nuevo poster El grupo completo nomina las imágenes del poster de la P Se dividen en 3 grupos y con la especialista se ejercitan en nominar velozmente su ficha de velocidad de denominación	Nombra palabras de diferentes categorías con la letra P Nombra los 6 dibujos con “P” Reduce el tiempo de velocidad de denominación de imágenes con letra P	Cuadro para juego “tutti frutti” 6 palabras con la P Poster velocidad denominación imágenes P Ficha de trabajo V.D de imágenes P	30 minutos

SESIÓN DE INTERVENCIÓN NRO 7

DESARROLLO DE LA SESIÓN

ÁREA / SUBÁREA	PREDICTOR	CAPACIDADES	ACTIVIDADES	INDICADORES DE LOGRO	MATERIALES	TIEMPO
Lenguaje/Fonético fonológico	Conciencia fonológica	Manipula los segmentos lingüísticos de las palabras, segmentando, identificando, omitiendo y sustituyendo sílabas y fonemas en posición, inicial, final y medial.	<p>¿Qué paso con las sílabas? Llega el gusano muy hambriento y se come sílabas de las palabras en posición inicial y final. Los niños deberán descubrir cuáles son las nuevas palabras resultantes.</p> <p>El pato trae sílabas para intercambiar con los niños. Ellos descubrirán que nuevas palabras se forman al sustituir sílabas en posición inicial y final</p> <p>Los niños trabajarán primero con su tablero y chapas y luego resolverán 2 fichas de trabajo</p>	<p>Suprime la sílaba final e inicial de una palabra.</p> <p>Sustituye la sílaba final e inicial de una palabra.</p>	<p>Ficha de trabajo omisión sílabas en posición inicial y final de elaboración propia</p> <p>Ficha de trabajo sustitución sílabas en posición inicial y final de elaboración propia</p>	1 hora y 15 minutos
RECESO						15 minutos
Lenguaje/Perceptivo	Conocimiento alfabético	Identifica el nombre y sonido de las letras que conforman el alfabeto español	<p>Cuento “El hada de los sonidos”</p> <p>Lectura de la segunda parte de un cuento de las letras y sus sonidos.</p>	Menciona el nombre y sonido de las letras del alfabeto español.	<p>Cuento “el hada de los sonidos”</p> <p>Imágenes de los personajes</p>	40 minutos

ÁREA / SUBÁREA	PREDICTOR	CAPACIDADES	ACTIVIDADES	INDICADORES DE LOGRO	MATERIALES	TIEMPO
			<p>Se realizan algunas preguntas para identificar las letras mencionadas en el cuento “El hada de los sonidos”</p> <p>Letras a presentar: G, K, Q y C, Y y LL.</p> <p>Realizan ficha de trabajo donde deberán escribir las letras que van apareciendo en el cuento.</p>		<p>Letras de abecedario</p> <p>Ficha de trabajo el Hada de los sonidos</p>	
Lenguaje/ Fonético Fonológico	Velocidad de denominación	Nombra con velocidad dibujos, letras y sílabas directas	<p>Imágenes con letra S</p> <p>Actividad Introdutoria de la letra S: juego ritmo ago ago, decir palabras que empiecen con la s</p> <p>Luego se presentan las palabras para el nuevo poster</p> <p>El grupo se divide en 3 y nombra las imágenes del poster de la S acercándose a la pizarra</p> <p>Cada grupo con una especialista se ejercitan en nominar velozmente su ficha de velocidad de denominación</p>	<p>Nombra palabras que empiecen con “S”</p> <p>Reduce el tiempo de velocidad de denominación de dibujos que empiezan con "S"</p>	<p>6 imágenes de palabras con la S</p> <p>Poster velocidad denominación imágenes S</p> <p>Ficha de trabajo V.D de imágenes S</p>	20 minutos



SESIÓN DE INTERVENCIÓN NRO 8

DESARROLLO DE LA SESIÓN

ÁREA / SUBÁREA	PREDICTOR	CAPACIDADES	ACTIVIDADES	INDICADORES DE LOGRO	MATERIALES	TIEMPO
Lenguaje/Fonético fonológico	Conciencia fonológica	Manipula los segmentos lingüísticos de las palabras, segmentando, identificando, omitiendo y sustituyendo fonemas en posición, inicial, final y medial.	<p>Descubre el sonido escondido en el medio</p> <p>Los niños reciben las imágenes de la ficha 184 que deberán segmentar e identificar la sílaba medial usando su tablero.</p> <p>Trabajan la ficha 185 adaptada, coloreando el círculo que corresponde a la sílaba medial</p> <p>El duende travieso que esconde sílabas</p> <p>Presentación de un títere que se lleva la sílaba medial de gusano y de otras palabras. Los niños deberán descubrir cuáles son las nuevas palabras resultantes a partir de la omisión.</p> <p>Trabajan con su tablero y chapas (chapa roja: sílaba inicial, chapa amarilla: sílaba medial, chapa verde: sílaba final)</p> <p>Realizan una ficha de trabajo.</p>	<p>Identificar sílabas en posición medial</p> <p>Omite la sílaba medial de una palabra.</p>	<p>Ficha de trabajo Leito 184 – 185</p> <p>Ficha de trabajo omisión sílaba medial de elaboración propia.</p>	1 hora y 30 minutos
RECESO						15 minutos
Lenguaje/Perceptivo	Conocimiento alfabético	Identifica el nombre y sonido de las letras que conforman el alfabeto español	<p>Cuento “El hada de los sonidos”</p> <p>Lectura de la tercera parte del cuento de las letras y sus sonidos.</p> <p>Se realizan algunas preguntas para identificar las letras mencionadas en el cuento “El hada de los sonidos”</p> <p>Letras a presentar: H – CH, B- V, S –Z</p>	Menciona el nombre y sonido de las letras del alfabeto español.	<p>Cuento “el hada de los sonidos”</p> <p>Imágenes de los personajes</p> <p>Letras de abecedario</p>	45 minutos

ÁREA / SUBÁREA	PREDICTOR	CAPACIDADES	ACTIVIDADES	INDICADORES DE LOGRO	MATERIALES	TIEMPO
			<p>Los niños manipulan sus letras móviles, identificando las letras presentadas.</p> <p>Trabajan con un abecedario encontrando y encerrando cada letra solicitada.</p>		<p>Letras móviles de los niños</p> <p>Ficha de trabajo: abecedario</p>	

SESIÓN DE INTERVENCIÓN NRO 9

DESARROLLO DE LA SESIÓN

ÁREA / SUBÁREA	PREDICTOR	CAPACIDADES	ACTIVIDADES	INDICADORES DE LOGRO	MATERIALES	TIEMPO
Lenguaje/Fonético Fonológico	Conciencia fonológica	<p>Compone palabras a partir de sus sílabas.</p> <p>Manipula los segmentos lingüísticos de las palabras, segmentando, identificando, omitiendo y sustituyendo fonemas en posición, inicial, final y medial</p>	<p>Papa Noel regala sílabas Se acerca la Navidad y ya llegaron sílabas de regalo. Adicionan sílabas al inicio o final para formar nuevas palabras en la pizarra. Realizan una ficha de trabajo para adición silábica inicial. Realizan una ficha de trabajo para adición de sílaba final</p> <p>La máquina de las palabras Juego con una caja que transforma sílabas en palabras. Los niños introducen chapas que representan las sílabas (chapa roja: sílaba inicial, chapa amarilla: sílaba medial, chapa verde: sílaba final) y aparece el dibujo correspondiente.</p> <p>Ficha de trabajo donde deben marcar la imagen que corresponde a la unión de las sílabas escuchadas.</p>	<p>Adiciona sílabas a palabras en posición final y inicial</p> <p>Une sílabas para formar palabras bisílabas y trisílabas</p> <p>Segmenta fonemas con movimientos corporales y segmenta fonemas con material concreto</p>	<p>Figura de Papa Noel Chapas rojas y verdes</p> <p>Ficha de trabajo adición de sílaba inicial de elaboración propia.</p> <p>Ficha de trabajo adición sílaba final de elaboración propia.</p> <p>Máquina hecha con cajas Chapas rojas, amarillas y verdes Dibujos</p> <p>Ficha de trabajo de elaboración propia.</p>	1 hora y 30 minutos

ÁREA / SUBÁREA	PREDICTOR	CAPACIDADES	ACTIVIDADES	INDICADORES DE LOGRO	MATERIALES	TIEMPO
RECESO						15 minutos
			<p>Los sonidos de nuestros nombres</p> <p>Se presentan nuevamente el gusano y pato, los niños escuchan los fonemas que forman estas palabras:</p> <p>/g/ /u/ /s/ /a/ /n/ /o/ /p/ /a/ /t/ /o/</p> <p>Identificando de quien se trata.</p> <p>Dan saltos, aplausos, pasos al decir los fonemas</p> <p>Luego los niños dicen su nombre, mencionando cada uno de los fonemas que lo componen.</p> <p>Cuentan los fonemas de su nombre apoyándose de material concreto: ganchos de ropa.</p>	<p>Cuenta los sonidos que forman una palabra</p>	<p>Carteles con sus nombres</p> <p>Tableros para segmentación</p> <p>Ganchos de ropa</p>	45 minutos

SESIÓN DE INTERVENCIÓN NRO 10

DESARROLLO DE LA SESIÓN

ÁREA / SUBÁREA	PREDICTOR	CAPACIDADES	ACTIVIDADES	INDICADORES DE LOGRO	MATERIALES	TIEMPO
Lenguaje/Fonético fonológico	Conciencia fonológica	Manipula los segmentos lingüísticos de las palabras, segmentando, identificando, omitiendo y sustituyendo fonemas en posición, inicial, final y medial	<p>Cantamos en navidad</p> <p>Cantamos todos juntos “Sopa le dieron al niño”</p> <p>Rescatamos las palabras claves: sopa, niño, José, Belén y portal, las cuales serán presentadas en imágenes para seguir la canción y poder realizar la actividad de identificar ¿qué palabra empieza con el sonido /s/? ¿Qué palabra termina con el /e/, /n/?</p>	<p>Identifica aquellas palabras que inicien con un fonema en común.</p> <p>Identifica aquellas palabras que terminen con un fonema en común.</p>	<p>Canción “Sopa le dieron al niño”</p> <p>Imágenes de las palabras claves: sopa, niño, José, Belén y portal.</p>	1 hora
			<p>Cuenta sonidos</p> <p>Se presentan las imágenes de pan, te, gol, sal, flan y tren.</p> <p>Usando los ganchos de ropa y los tableros para segmentar colocan tantos ganchos como sonidos tiene cada palabra, reconociendo el número.</p> <p>Luego trabajan una ficha con las mismas palabras donde deben hacer el número de palitos que corresponde a la cantidad de fonemas y escribir el número.</p>	<p>Segmenta con material concreto fonemas de palabras monosílabas y bisílabas.</p> <p>Reconoce el número de fonemas de palabras</p>	<p>Tableros para segmentar</p> <p>Ganchos de ropa</p> <p>Ficha de trabajo</p>	

ÁREA / SUBÁREA	PREDICTOR	CAPACIDADES	ACTIVIDADES	INDICADORES DE LOGRO	MATERIALES	TIEMPO
				monosílabas y bisílabas.		
RECESO						15 minutos
	Conciencia fonológica	Manipula los segmentos lingüísticos de las palabras, segmentando, identificando, omitiendo y sustituyendo fonemas en posición, inicial, final y medial.	<p>¿Encuentras el sonido...?</p> <p>Se presentarán los ejemplos de las fichas de trabajo en la pizarra exagerando la pronunciación del sonido final, inicial o medial.</p> <p>Luego de cada ejemplo se pasa a trabajar la ficha correspondiente.</p> <p>Los niños deberán dibujar una carita triste o feliz en la ficha si es que las imágenes presentadas terminan, comienzan o tienen el sonido mencionado en posición medial.</p> <p>Eje: ¿Camión – violín – sartén, suenan igual al final? ¿Con qué sonido?</p>	Identifica aquellas palabras que terminen con un fonema en común.	Ficha de trabajo final 237 Leito (adaptada)	1 hora y 15 minutos
			Atento al sonido inicial Los niños trabajan dos fichas donde deben ayudar a Samuel y Leo, los nuevos amigos de la clase, a identificar imágenes que inicien con /s/ y /l/.	Identifica aquellas palabras que inicien con un fonema en común.	Fichas de trabajo de elaboración propia.	

SESIÓN DE INTERVENCIÓN NRO 11

DESARROLLO DE LA SESIÓN

ÁREA / SUBÁREA	PREDICTOR	CAPACIDADES	ACTIVIDADES	INDICADORES DE LOGRO	MATERIALES	TIEMPO
Lenguaje/Fonético fonológico	Conciencia fonológica	Manipula los segmentos lingüísticos de las palabras, segmentando, identificando, omitiendo y sustituyendo fonemas en posición, inicial, final y medial	<p>Segmenta a nivel silábico y fonémico. Los niños realizarán una ficha donde deberán recortar las imágenes según sus sílabas y fonemas de las palabras: sol, pan, luna, sopa. Por último, deberán colocar el número de sílabas y fonemas de cada palabra.</p> <p>El gusano come sonidos. Esta vez el gusano está antojado de sonidos y comerá algunos en posición inicial, final y medial de las palabras presentadas anteriormente. Los niños pintan la cantidad de rectángulos que corresponde a la cantidad de sonidos que</p>	<p>Segmenta palabras según el número de sus sílabas y fonemas. Reconoce el número de sílabas y fonemas de una palabra.</p> <p>Omite fonemas en posición final, inicial y medial de palabras monosílabas y bisílabas.</p>	<p>Imágenes para cada niño ficha de trabajo de elaboración propia</p> <p>Ficha de trabajo</p>	1 hora

ÁREA / SUBÁREA	PREDICTOR	CAPACIDADES	ACTIVIDADES	INDICADORES DE LOGRO	MATERIALES	TIEMPO
			tenga la palabra y luego tachan el sonido que se indica, destacando en qué posición se encuentra.			
RECESO						15 minutos
	Conciencia fonológica	Compone palabras a partir de fonemas.	La fábrica de palabras Usamos la máquina de palabras (se colocan en la caja los ganchos de madera que representan los fonemas, al decir la palabra resultante, sale de la caja la figura correspondiente).	Adiciona fonemas a palabras en posición final inicial y medial Une fonemas para formar palabras bisílabas.	Fichas de trabajo Leito Pág. 270 a 273	1 hora y 15 minutos