

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

Escuela de Posgrado



Influencia del Programa “LudiSílabas” en el desarrollo de la conciencia fonológica en niños de cuatro años de edad de una Institución Educativa Estatal

Tesis para optar el grado académico de Maestra en Educación con mención en Dificultades de Aprendizaje que presenta:

Mariella Teresa García Puma

Rut Saida Ochoa Medina

Asesor

Dr. Augusto Emilio Frisancho León

Lima, 2023

Informe de Similitud

Yo, Augusto Emilio Frisancho León, docente de la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/el trabajo de investigación titulado “Influencia del Programa “LudiSílabas” en el desarrollo de la conciencia fonológica en niños de cuatro años de edad de una Institución Educativa Estatal”, del/de la autor(a) / de los(as) autores(as) Mariella Teresa García Puma y Rut Saida Ochoa Medina, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 24%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 16/03/2023.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha:

Surco, 24 de marzo de 2023

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: Frisancho León Augusto Emilio	
DNI: 07291486	Firma 
ORCID: 0000-0002-2394-523X	

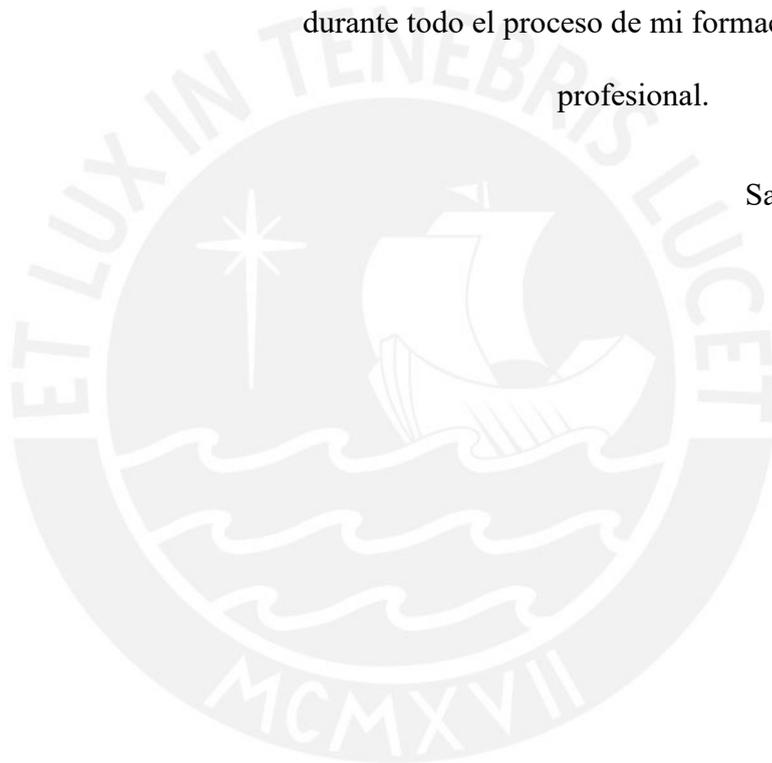
Agradezco a mi familia y mi perseverancia para lograr mis metas en
la vida.

Mariella García



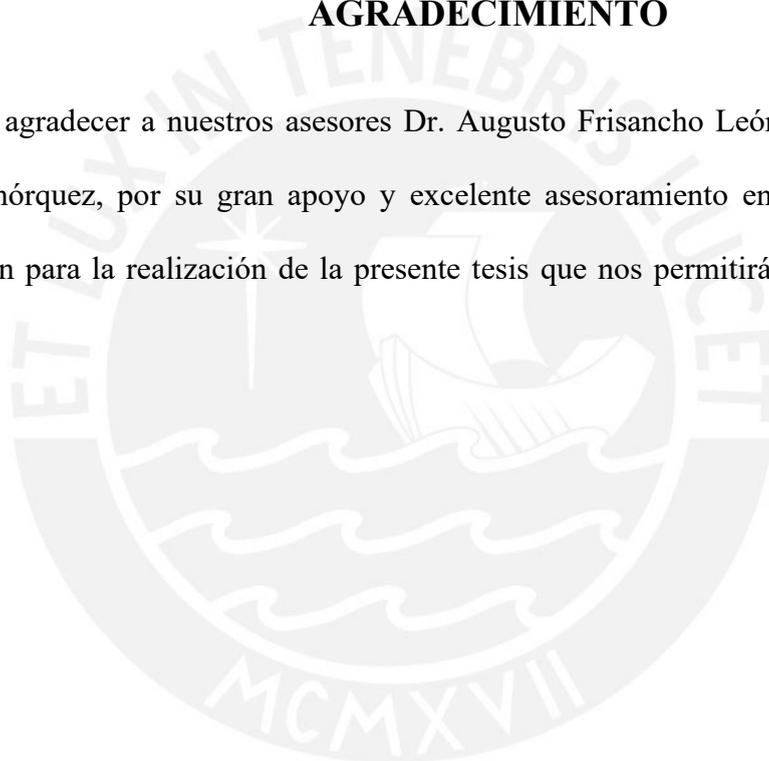
Un reconocimiento a mi familia quien me ha acompañado durante todo el proceso de mi formación personal y profesional.

Saida Ochoa



AGRADECIMIENTO

En especial agradecer a nuestros asesores Dr. Augusto Frisancho León y la Mg. Jackeline Michue Bohórquez, por su gran apoyo y excelente asesoramiento en todo el proceso de investigación para la realización de la presente tesis que nos permitirá obtener el grado de Magíster.



RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo demostrar que el Programa “LudiSílabas” es efectivo para el desarrollo de la conciencia fonológica en niños de cuatro años de edad. El método que se empleó sigue un diseño cuasi-experimental, con un muestreo de tipo no probabilístico, utilizando como muestra a dos grupos, un grupo experimental y un grupo control. Al grupo experimental se le aplicó el programa de entrenamiento “LudiSílabas”; mientras el grupo control no recibió intervención. En ambos grupos se les aplicó un pre y un post Test de Habilidades Metalingüísticas (THM), en donde se evaluaron las tareas de sensibilidad fonológica, segmentación, supresión y adición silábica, en el nivel de rimas y a nivel silábico, facilitando el desarrollo de la conciencia fonológica como predictor importante de la lectura. Los resultados demuestran que se comprobaron las hipótesis planteadas, que el grupo experimental mejoró significativamente, mientras que en el grupo control no se apreciaron avances significativos, estas se pudieron verificar a través del instrumento de evaluación, realizadas al inicio (pretest) y al final (postest) del Programa “LudiSílabas”. En conclusión, el Programa “LudiSílabas” es una herramienta útil que al ser aplicado de forma sistemática mejora las tareas de la conciencia fonológica.

Palabras claves: Programa “LudiSílabas”, predictor y conciencia fonológica.

ABSTRACT

The objective of this research is to demonstrate that the "LudiSílabas" Program is effective for the development of phonological awareness in four-year-old children. The method that was used follows a quasi-experimental design, with a sampling of non-probabilistic type, using as sample two groups, an experimental group and a control group. The training program "LudiSílabas" was applied to the experimental group; while the control group did not receive intervention. In both groups a pre and a Post Test of Metalinguistic Skills (THM) were applied, in which the tasks of phonological sensitivity, segmentation, suppression and syllabic addition were evaluated, at the level of rhymes and at syllabic level, facilitating the development of the phonological awareness as an important predictor of reading. The results show that the hypotheses were verified, that the experimental group improved significantly, while in the control group no significant advances were observed, these could be verified through the evaluation instrument, carried out at the beginning (pretest) and at the end (posttest) of the "LudiSílabas" Program. In conclusion, the "LudiSílabas" Program is a useful tool that, when applied systematically, improves the tasks of phonological awareness.

Keywords: "LudiSílabas" program, predictor and phonological awareness.

ÍNDICE DE CONTENIDO

RESUMEN	i
ABSTRACT	ii
ÍNDICE DE CONTENIDO	iii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	5
1.1. Planteamiento del problema	5
1.1.1. Fundamentación del problema.....	5
1.1.2. Formulación del problema.....	8
1.2. Formulación de objetivos	8
1.2.1. Objetivo general	8
1.2.2. Objetivos específicos.....	8
1.3. Importancia y justificación del estudio	9
1.4. Limitaciones de la investigación	10
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	11
2.1 Antecedentes del estudio	11
2.1.1. Antecedentes nacionales.....	11
2.1.2. Antecedentes internacionales.....	16
2.2. Bases teóricas	17
2.2.1. Predictores y facilitadores de la lectura	17
2.2.2. Definición de conciencia fonológica	19
2.2.3. Adquisición de la conciencia fonológica	21
2.2.4. Componentes de la conciencia fonológica.....	22
2.2.5. Relación entre la conciencia fonológica y la lectoescritura	25
2.2.6. Enfoque psicolingüístico de la lectura	26
2.2.7. La Conciencia Fonológica como zona de desarrollo próximo para el aprendizaje de la lectura inicial.....	28
2.3. Definición de términos básicos.....	29
2.3.1. Conciencia fonológica	29
2.3.2. Rimas.....	30
2.3.3. Conciencia silábica	30
2.3.4. Conciencia fonémica	30
2.3.5. Segmentación silábica	30
2.3.6. Supresión silábica	30

2.3.7. Adición silábica:	30
2.4. Hipótesis	30
2.4.1. Hipótesis General	30
2.4.2. Hipótesis Específicas	31
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	34
3.3.1. Variable independiente	34
3.3.2. Variable dependiente	34
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	36
3.4.1. Test de Habilidades Metalingüísticas	36
3.5. Procedimiento de recolección de datos.....	37
3.6. Procesamiento y análisis de datos.....	37
CAPÍTULO IV RESULTADOS	40
4.1. Presentación de resultados.....	40
4.2. Discusión de resultados	45
CONCLUSIONES	49
RECOMENDACIONES	50
REFERENCIAS	51
ANEXOS	60

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Definición y Operacionalización de Variables	35
Tabla 2: Estadística descriptiva de las dimensiones de la conciencia fonológica antes y después de la intervención de acuerdo a las condiciones experimentales.....	41
Tabla 3: Diferencia y magnitud de la intervención de las dimensiones de la conciencia fonológica entre el grupo control y experimental antes y después de la aplicación del programa	43
Tabla 4: Diferencia y magnitud, antes y después de la intervención de las dimensiones del Programa de desarrollo de la conciencia fonológica “LudiSílabas” de acuerdo a las condiciones experimentales	44

INTRODUCCIÓN

La lectura es un aprendizaje instrumental que permite a los estudiantes el éxito en su formación académica, además de favorecer su desarrollo personal y asegurar una activa participación social, las altas demandas de la sociedad actual requieren que las propuestas educativas se enriquezcan y actualicen constantemente, especialmente la formación de los maestros que basan gran parte de su pedagogía en la construcción de aprendizajes. Para ello, deben diseñar estrategias, respaldadas por investigaciones, que permitan a los estudiantes alcanzar su máximo potencial a través de los diversos niveles educativos y en las diversas áreas curriculares.

El aprendizaje de la lectura y escritura exige un esfuerzo metalingüístico, debido a que nuestro sistema de escritura representa la estructura fonológica del habla. Por ello, es necesario que los niños accedan primero al código fonológico para que les resulte más fácil establecer una relación entre los fonemas y las letras (Alegría 1985). Acceder al código fonológico significa ser consciente de los sonidos del habla, a esta habilidad se le denomina “Conciencia Fonológica” la cual debe ser enseñada antes del aprendizaje de la lectoescritura, pero también cabe señalar que la conciencia fonológica se continúa desarrollando durante el

aprendizaje de la lectura y escritura. Al desarrollarla antes y durante del aprendizaje de la lectoescritura, estamos facilitando el acceso a procesos de codificación y decodificación de los símbolos gráficos.

Además, supone también un trabajo preventivo de posibles trastornos de aprendizaje posteriores.

En esta investigación, encontraremos la definición de conciencia fonológica, su importancia en el desarrollo de la lectura, los niveles, las tareas, la edad y las orientaciones metodológicas necesarias para desarrollarla en el aula.

Conocer qué es la conciencia fonológica nos permite comprender por qué es primordial enseñarla desde edades tempranas a fin de garantizar un dominio automático de la lectura de palabras. Es importante que los maestros del Nivel Inicial y primeros grados de Primaria planifiquen sesiones de aprendizaje para desarrollar la conciencia fonológica,

El programa “LudiSílabas” permite estimular oportunamente las habilidades metalingüísticas de los niños de nivel inicial y desarrollar con éxito la adquisición de la lectura, en donde se tendrá prioridad a la conciencia fonológica como predictor principal de la lectura de manera que va permitir el desarrollo de las habilidades metalingüísticas, en los subcomponentes de sensibilidad fonológica (rimas), la conciencia analítica y la conciencia sintética (manipulación de sílabas) mediante juegos lúdicos verbales y así ejercitar sistemáticamente los niveles de la conciencia fonológica y posteriormente tener niños con buena capacidad y comprensión lectora.

Para lo cual se establece la formulación del problema de investigación
¿De qué manera influye el Programa “LudiSílabas” en el nivel de desarrollo de

la conciencia fonológica en los niños de cuatro años de edad de una Institución Educativa Estatal del distrito de Lince? Respondiendo a la problemática se establece como objetivo general demostrar que el Programa “LudiSílabas” es efectivo para el desarrollo de la conciencia fonológica.

En la presente investigación se establece la siguiente hipótesis general si el Programa “LudiSílabas” es efectivo en el desarrollo del nivel de la conciencia fonológica, estableciendo como variable independiente al Programa “LudiSílabas” el cual es un conjunto de actividades que desarrolla el nivel de conciencia fonológica a nivel de rimas y a nivel silábico, en niños preescolares; empleando actividades psicomotrices, materiales concretos, y respetando la secuencia de las tareas y como variable dependiente el nivel de conciencia fonológica que es la habilidad de discriminar, reconocer y manipular los fonemas que componen las palabras, éstas se trabajan en tres niveles, primero con la sensibilidad auditiva, pasando después a la conciencia analítica y por último la conciencia sintética.

La presente investigación se ha organizado y establecido la información de la siguiente manera:

En el primer capítulo, se plantea el problema que es el motivo de la investigación, se establecen los objetivos generales y específicos, se destaca la importancia y justificación del estudio y por último se establecen las limitaciones de la investigación.

En el segundo capítulo, se expone el marco teórico conceptual donde se consideran las investigaciones a nivel nacional e internacional sobre la creación de programas de conciencia fonológica para niños preescolares. Así mismo se

presentan las bases teóricas y definición de los términos más relevantes. Se concluye este capítulo con el planteamiento de las hipótesis.

En el tercer capítulo, se presenta la metodología, el tipo y diseño de la investigación, el tamaño de la muestra, definición y operacionalización de variables y al concluir se describen las técnicas e instrumentos de recolección de datos.

En el cuarto capítulo, se presenta los resultados obtenidos y analizados del grupo control y experimental, también el análisis de la discusión de resultados.

Finalmente, en el quinto capítulo se presentan las conclusiones y recomendaciones.



CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

1.1.1. Fundamentación del problema

Desde principios del siglo XXI nuestro país ha participado en las evaluaciones internacionales. Sin embargo, esta situación viene de décadas atrás como se evidencia en las investigaciones registradas por el desaparecido Instituto Nacional de Investigación y Desarrollo de la Educación (INIDE) y en las evaluaciones del Laboratorio Latinoamericano de la Calidad Académica (LLECE) donde nuestros niños de segundo y sexto grado del nivel primaria obtuvieron un bajo rendimiento académico en el área de comunicación y matemática. Estos resultados obtenidos originaron que el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU) evalúe anualmente el rendimiento académico de los estudiantes de educación primaria, en las áreas de comunicación y matemática.

La prueba PISA es el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes que se realiza cada 3 años. PISA evalúa a estudiantes de 15 años de

edad seleccionados al azar que asisten a algún grado de secundaria o a la modalidad equivalente. En cada colegio se les toma la prueba a 35 estudiantes aproximadamente.

PISA busca conocer en qué medida los estudiantes evaluados, próximos a culminar su educación básica y seguir estudios superiores o ingresar al mercado laboral, son capaces de utilizar los conocimientos y habilidades necesarios para hacer frente a las situaciones y desafíos que les plantea la sociedad actual.

En PISA participan los países miembros de la OCDE. En el caso de los que no son miembros, como el Perú, la participación es voluntaria. La cantidad de países participantes cambia en cada edición, por lo que las posiciones de los países en el ranking PISA varían; en consecuencia, no se pueden comparar posiciones de años distintos. Perú ha participado en PISA 2000, 2009, 2012 y 2015.

Por lo consiguiente, la aplicación de estas evaluaciones se puede inferir que la gran mayoría de escolares a nivel nacional carecen de las habilidades básicas para extraer con facilidad el significado o mensaje del texto leído. Por lo tanto, la conciencia fonológica es una variable básica e importante para desarrollar la lectura, como factor pre instrumental del área de la percepción auditiva

Se debe ejercitar a través de un proceso continuo y sistemático, proponiendo actividades psicomotrices, lúdicas y dinámicas para lograr sensibilizar la percepción auditiva en los niños y posteriormente dé como resultado la adquisición de la decodificación de palabras con precisión y velocidad

de manera simple y sencilla, logrando así que se automatice las reglas de conversión grafema-fonema que serán necesarios para la iniciación de la lectura.

Es importante para lograr oportunamente y con éxito la adquisición de la lectura, trabajar los predictores y facilitadores de la lectura. Entre los predictores tenemos la velocidad de denominación, el conocimiento fonológico y el conocimiento alfabético, los cuales son habilidades consolidadas en los buenos lectores. Y los facilitadores son habilidades que no predicen la lectura pero favorecen el desarrollo y el éxito de la lector los cuales son las habilidades lingüísticas (el dominio del lenguaje oral y el vocabulario básico), y acompañado de los procesos cognitivos básicos (memoria, atención y percepción) y el conocimiento metalingüístico que va permitir comprender la utilidad e importancia de la lectura, de manera que estos van a permitir desarrollar habilidades metalingüísticas en la sensibilidad fonológica (rimas), la conciencia analítica y la conciencia sintética (manipulación de sílabas y fonemas) mediante juegos lúdicos verbales y así ejercitar sistemáticamente cada proceso y posteriormente tener niños con buena capacidad y comprensión lectora.

En la actualidad se puede apreciar que el Currículo Nacional y las Rutas de Aprendizaje, mantienen poca prioridad en incluir el tema de conciencia fonológica en sus procesos de sensibilidad fonológica, conciencia analítica y sintética, en los niveles de rimas, sílabas y fonemas. Limitando así brindar las bases necesarias para que los niños preescolares desarrollen estas habilidades, que en un futuro contribuirá positivamente en la iniciación de la lectura.

1.1.2. Formulación del problema

Por lo expuesto, la formulación del problema de la presente investigación queda establecida de la siguiente manera: ¿En qué medida influye el Programa “LudiSílabas” en el nivel de desarrollo de la conciencia fonológica en los niños de cuatro años de edad de una Institución Educativa Estatal del distrito de Lince?

1.2. Formulación de objetivos

1.2.1. Objetivo general

Determinar en qué medida influye el Programa “LudiSílabas” en el nivel de desarrollo de la conciencia fonológica en los niños de cuatro años de edad de una Institución Educativa Estatal del distrito de Lince

1.2.2. Objetivos específicos

Verificar la eficacia en el nivel de desarrollo de la conciencia fonológica en el grupo experimental.

Verificar las diferencias en el nivel de desarrollo de la conciencia fonológica entre el pretest y postest en el grupo control.

Verificar las diferencias en el nivel de desarrollo de la conciencia fonológica entre el grupo control y el grupo experimental antes de la aplicación del programa “LudiSílabas”.

Verificar la eficacia en el nivel de desarrollo de la conciencia fonológica entre el grupo control y el grupo experimental después de la aplicación del programa “LudiSílabas”.

1.3. Importancia y justificación del estudio

Diversas investigaciones indican que los niños que poseen habilidades fonológicas realizan mejor las tareas de lectura que los niños que no poseen esta competencia, asimismo, se establece una relación bidireccional y recíproca entre la conciencia fonológica y la adquisición de la lectura. Cabe señalar que es la conciencia fonológica en su nivel fonémico la que contribuye al desarrollo lector por su impacto en la decodificación fonémica. Al lograr una decodificación precisa y fluida se garantiza una lectura exitosa de palabras frecuentes, palabras nuevas y palabras poco frecuentes.

Es importante señalar que la conciencia fonológica se considera como uno de los pilares del aprendizaje de la lectoescritura (National Early Literacy Panel 2008; National Reading Panel 2000), sobre todo en sistemas de escritura transparentes como es el caso del español. Por otro lado, se ha demostrado también que los lectores con dificultades o retraso lector presentan o experimentan dificultades en las tareas que implican la manipulación de los sonidos (Defior y Serrano, 2011), por ello de ahí la importancia de abordar la conciencia fonológica para ayudar a aquellos niños que presentan dificultades.

La conciencia fonológica es importante porque es el mejor predictor para el aprendizaje de la lectoescritura, esto quiere decir, que si un niño puede manipular los segmentos del habla y ser consciente de que uniendo, separando, identificando o sustituyendo sílabas y/o fonemas puede formar palabras nuevas, cortas, reales o imaginarias, habrá desarrollado las habilidades necesarias para aprender a leer sin dificultades y poseer las herramientas para ser un buen lector.

Comprender la relación que hay entre la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura nos ayudará a identificar a la conciencia fonológica como

la piedra angular para el aprendizaje de la lectura. Las dificultades que se han presentado en el aprendizaje de la lectura han motivado a desarrollar hipótesis, una de ellas es la hipótesis fonológica de los trastornos de la lectura, la cual postula que una de las principales dificultades en la lectura se asocia al déficit fonológico. Por lo tanto, se postulan métodos de intervención basados en la conciencia fonológica para prevenir y remediar las dificultades lectoras.

Conocer los componentes de la conciencia fonológica nos permitirá organizar nuestras sesiones de aprendizaje desde el nivel más sencillo hasta el más complejo de esta habilidad metalingüística y cada nivel de la conciencia fonológica comprende tareas que el niño deberá lograr a fin de garantizar un adecuado desarrollo fonológico.

1.4. Limitaciones de la investigación

La presente investigación, asume limitaciones respecto a las fechas establecidas en el cronograma para la aplicación del Programa “LudiSílabas”, por ello se extendieron las fechas establecidas debido a diferentes actividades internas programadas en la Institución Educativa.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1 Antecedentes del estudio

2.1.1. Antecedentes nacionales

En las diversas investigaciones tanto nacionales y extranjeras se han abordado diferentes conceptos sobre la conciencia fonológica, los niveles y tareas que se desarrollan en cada una de ellas de manera continua y sistemática para lograr con éxito el proceso de la lectura , en su gran mayoría estos estudios tratan de establecer la relación existente del componente de la conciencia fonológica con la adquisición de la lectura, es por ello que se han creado programas para desarrollar estas habilidades metalingüísticas y puedan ser aplicadas en un aula de clases, en donde también existe la modalidad de emplear es el uso de las Tics como herramienta educativa para el aprendizaje de estas habilidades fonológicas. Todos estos programas nos proporcionan información relevante para comprender el tema a investigar.

Aguayo y Oropeza (2013), realizó una investigación sobre “Efectividad del programa preventivo experimental **“Kangus”** sobre el nivel de adquisición

fonológica en niños de 5 años”, estableciendo como objetivo general, determinar los efectos del programa preventivo experimental Kangus en el mejoramiento del nivel de adquisición fonológica en una muestra de niños de 5 años de edad. Siendoun estudio de tipo experimental, con diseño cuasi experimental, con la aplicación de un pre y postest con grupo control y experimental, elegidos de forma aleatoria. El tamaño de muestra estaba conformado por 14 niños de la Institución Educativa “Ing. Carlos Lissón Beingolea” perteneciente a la Ugel 06 del distrito de La Molina. Llegando a la conclusión que el programa obtuvo un efecto favorable en el mejoramiento de la adquisición fonológica del grupo experimental, al contrastarlos resultados obtenidos con el grupo control.

Farroñay y Montalvo (2011), realizó una investigación sobre: Efectividad del programa “**Komunica**” en el desarrollo de la conciencia fonológica en niños de 5 años del colegio privado Hiram Bingham. Estableciendo como objetivogeneral, el determinar el efecto del programa en el incremento del conocimiento fonológico. La muestra estuvo conformada por 34 niños de ambos sexos asistentes al nivel inicial de 5 años, de los cuales 17 niños fueron asignados al grupo experimental y 17 al grupo control. La metodología empleada es de tipo de investigación experimental y diseño cuasi experimental. Logrando resultados arrojados por la prueba P.E.C.O. demuestra que es necesario trabajar de manera global los niveles fonémicos y silábicos, ya que de manera aislada los resultados no resultan significativos. Al observar los resultados de manera global, podemos observar un mayor incremento en el nivel de conciencia fonológica en el grupo experimental a comparación del grupo control. Estableciendo como conclusión

reafirmar la importancia de la labor docente al estimular la conciencia fonológica a través de actividades lúdicas favoreciendo el proceso de la lectoescritura.

Ángeles, Michue y Ponce (2011), realizó una investigación sobre: el Programa llamado **“Divertifonos”** para el desarrollo de la conciencia fonológica en niños de 5 años de edad. Estableciendo como objetivo general, analizar el programa que promueve el desarrollo de la conciencia fonológica, donde se los sujetos de evaluación eran 20 niños de ambos sexos, pertenecientes al aula “Jirafitas” de la “Institución Educativa Estatal 064 Señor de los Milagros”, perteneciente a la Ugel 06 del distrito de Santa Anita. La población estaba constituida por niños de 5 años de edad, en donde 10 niños pertenecían al grupo control y los 10 restantes pertenecían al grupo experimental. Se realizó una investigación de diseño cuasi experimental con pre y postest, Los resultados obtenidos en la prueba THM en la condición de pretest, no se observaron diferencias significativas entre ambos grupos, es decir que la muestra era homogénea, sin embargo, después de la aplicación del programa, la evaluación del postest proyectó que el grupo experimental tenía un mejor rendimiento al finalizar el entrenamiento. De esta forma se demuestra que el programa Divertifonos es efectivo para desarrollar las habilidades fonológicas en los niños de 5 años de edad. Llegando a la conclusión, que los niños del grupo experimental mostraron un gran desempeño en las habilidades fonológicas con las tareas asignadas después de la ejecución del programa, a través del empleo de las Tics, como herramienta interactiva.

Pardavé (2010), diseñó el programa **“Profono”** donde realizó el estudio sobre “Efectos del programa Profono para desarrollar la conciencia fonológica en

un grupo de niños de 5 años de edad, de una Institución Pública Estatal “Santa Rosa” perteneciente a la Ugel 04 del distrito de Comas. El tipo de diseño es cuasi experimental con la aplicación de un pre y posttest. La muestra se realizó con un grupo de 20 niños carentes de las habilidades fonológicas, la mitad de ellos asignado al grupo experimental y la otra mitad asignados al grupo control. Se empleó el uso de la Prueba de Evaluación del Conocimiento Fonológico (P.E.C.O.). Los resultados obtenidos demuestran que el grupo experimental logro un mayor desarrollo sobre la conciencia fonológica que el grupo control.

Caman (2010), realizó un estudio de tipo pre experimental, con un solo grupo porque se aplicó una muestra no probabilística de niños sin grupo control empleando un pre y posttest para así evaluar los resultados obtenidos, en donde elaboró un programa que tiene como propósito evaluar los efectos de la aplicación del programa “**Jugando con los Sonidos**” en niños de 5 años de edad. Llegando a la conclusión que existe un mejoramiento significativo mayor en todos los niveles de conciencia fonológica.

Velarde (2010), quien realizó la elaboración y aplicación de un programa **Metafonológico**. Se trabajó con una muestra conformada por 38 alumnos que oscilan entre los 8 a 10 años de edad y que se encuentran en el tercer y cuarto grado de primaria. Divididos en un grupo control y experimental. Los instrumentos que se emplearon fueron la Prueba Exploratoria de Dislexia Específica (PEDE) para obtener el nivel de decodificación lectora, el Test de Inteligencia Factor G Escala 1 (forma abreviada), la Prueba de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP) y la Prueba de Conciencia Fonémica (PCF). Se observó en el grupo experimental mejoras significativas en su nivel de

rendimiento sobre la conciencia fonológica, en la decodificación lectora, en la comprensión e incluso se observaron efectos sobre la inteligencia.

Blanco (2008) realizó una investigación en el departamento de Huánuco, sobre los efectos de la aplicación del programa de entrenamiento en conciencia fonológica **“Peconfo”** sobre el aprendizaje de la lectura en niños. El objetivo general de este estudio era medir y comparar el nivel de desarrollo de la conciencia fonológica y del aprendizaje de la lectura en niños que cursaban el segundo grado de primaria. Realizó un diseño de tipo experimental con grupo control y experimental, en donde utilizó la Prueba Exploratoria de Dislexia Específica (PEDE). Por lo tanto, se obteniendo resultados favorables en donde se logra evidenciar un incremento significativo de parte del grupo experimental debido a la efectividad del programa.

Diversos estudios que refieren a la elaboración de programas que buscan desarrollar la conciencia fonológica, encontramos a Canales y Morote (2007), elaboraron el programa **“Fonojuegos”** para la conciencia fonológica en niños de 5 años de edad de la Institución Educativas de Gestión Estatal y Privadas. Estableciendo como objetivo general, el comparar la eficacia del programa determinando los niveles de desarrollo de los diferentes componentes de la conciencia fonológica. Llegando a la conclusión que la aplicación del programa permite reafirma la importancia de la mediación del maestro en actividades sistemáticas permitiendo estimular, desarrollar, guiar y enriquecer las potencialidades y habilidades de los niños según las condiciones socioeconómicas, intelectuales y emocionales.

2.1.2. Antecedentes internacionales

A nivel internacional, Cuadro y Trías (2008), realizaron un estudio pre experimental, contando con una muestra de 51 niños del nivel de educación inicial de 5 años de colegio privado. La intervención se realizó durante ocho semanas, de manera diferenciada en tres grupos experimentales (conciencia fonémica y grafemas, conciencia fonémica sin grafemas). Al concluir el programa, los niños fueron entrenados en conciencia fonémica y grafemas, logrando evidenciar óptimos resultados a comparación del grupo control, sobre todo en las tareas de segmentación de fonemas.

La investigación realizada por Cobarrubias, Hidago, Parada y Pozo (2005) en Chile, estudiaron la relación entre la conciencia fonológica y las habilidades cognitivas no verbales. Los objetivos establecidos pretendían establecer si existían diferencias en la conciencia fonológica entre niños chilenos de 4 y 5. La muestra utilizada estaba conformada por 120 niños, Logrando aplicar una prueba no estandarizada (Prueba para evaluar la conciencia fonológica de Paula Yakuba) para evaluar la conciencia fonológica y otra estandarizada (COLUMBIA) para determinar las habilidades cognitivas no verbales. Los resultados obtenidos mostraron que existe un mejor rendimiento en los niños de 5 años. Logrando encontrar una adecuada relación entre la conciencia fonológica y las habilidades cognitivas no verbales en el grupo de 5 años de edad.

Herrera y Defior (2005), investigaron en España sobre la relación que existe entre la conciencia fonológica y la memoria verbal. Estableciendo como objetivo general la posibilidad de profundizar en el conocimiento de las habilidades fonológicas y de memoria, en niños prelectores para así establecer los factores que intervienen en la iniciación del aprendizaje de la lectura. En donde la

tarea de segmentación silábica se ve alterada por 18 factores que intervienen en la lengua española. La muestra estuvo conformada por 95 niños de 5 años de edad, de tres diferentes Instituciones Educativas Públicas, perteneciendo al mismo nivel socioeconómico medio alto. En el resultado obtenido se evidencia que la tarea de segmentación silábica es la mejor realiza por los niños y que las pruebas fonológicas se relacionan con el conocimiento prelector.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Predictores y facilitadores de la lectura

Cuando hablamos de los predictores de la lectura se hace mención al conocimiento fonológico, conocimiento alfabético y a la velocidad de denominación. La conciencia fonológica se ubica como uno de los principales predictores de la lectura más y mejor estudiados en las fases tempranas en el procesamiento fonológico.

La conciencia fonológica es una habilidad metacognitiva de procesamiento fonológico explícito que se refiere al conocimiento que tienen los niños sobre los sonidos del habla. Consiste en identificar, segmentar o combinar, de manera intencional, las palabras (conciencia léxica), las sílabas (conciencia silábica), las unidades intrasilábicas (conciencia intrasilábica) y los fonemas (conciencia fonémica) (Defior y Serrano 2011). Todos los niveles de conciencia fonológica (léxica, silábica, intrasilábica y fonémica) son importantes pero las habilidades de conciencia fonémica son el predictor más consistente del aprendizaje de la lectura (Defior y Serrano 2011; Hulme et al. 2002).

En el sistema alfabético como el español, la primera tarea a la que se enfrentan los niños durante el aprendizaje de la lectura es la de conseguir

identificar las letras que componen el alfabeto (abecedario) y aprender su sonido correspondiente (Cuetos 2008). La relación consistente entre los nombres de las letras y sus sonidos facilita la adquisición de la correspondencia grafema/fonema, porque los niños pueden fácilmente deducir los sonidos de las letras a partir de los nombres.

El aprendizaje de un sistema alfabético contribuye al dominio del desarrollo de la conciencia fonémica, que constituye el nivel más alto de conciencia fonológica (Jiménez y Ortiz 2007).

La velocidad de denominación es la habilidad de nominar figuras, números y las letras como la unidad mínima que componen las palabras en el sistema alfabético. Alcanza su mayor desarrollo cuando el niño denomina con precisión y fluidez.

Cuando hablamos de los facilitadores de la lectura se hace mención a las habilidades lingüísticas orales y a los procesos cognitivos básicos que son habilidades que el niño debe dominar antes de enfrentarse a los procesos cognitivos de alto nivel como la lectura y la escritura.

La habilidad lingüística oral se desarrolla adecuadamente con el lenguaje oral en óptimo desarrollo, es decir cuando un niño sea capaz de estructurar oraciones completas, de emitir mensajes claros, de comprender los mensajes que escucha y así mismo tener a capacidad de narrar sucesos e historias. Por otro lado, hacemos mención que es importante que el niño cuente con procesos cognitivos básicos en óptimo desarrollo, estos dos procesos son la atención y la memoria, que le permitirá al niño a aprender y más aún aprender el manejo del código alfabético (leer y escribir).

Finalmente podemos decir que hay otros aspectos importantes que todo niño debe tener desarrollado antes de leer y escribir, es el contexto familiaralfabetizador, es decir el niño debe estar expuesto en un ambiente donde se lea, escriba y realicen juegos verbales donde se estimule la conciencia fonológica. También como otro aspecto son las condiciones físicas y clínicas, donde el niño tenga una buena visión y audición para lograr estos procesos.

2.2.2. Definición de conciencia fonológica

La conciencia fonológica es una destreza metalingüística que se explica como la capacidad de meditar y emplear con conciencia los elementos fonológicos del lenguaje oral; también es definida como capacidad fonológica o competencia fonológica. Es una destreza previa e importante para el desarrollo de la decodificación de las palabras y que le posibilita al infante identificar una relación tanto en la letra como en el sonido de una palabra.

La conciencia fonológica es la habilidad o destreza de diferenciar, distinguir asentir y emplear estos fonemas que constituyen una palabra, estas se reflejan en tres niveles, en primer lugar, distinguir el fenómeno acústico de las rimas, segundo la conciencia metódica de las actividades de descomposición, reconocimiento, exclusión, reemplazo y tercero la reflexión sintética de actividades de adición y fusión de silabas

Este esfuerzo de forma ordenada y con un desarrollo óptimo tendrá como consecuencia la estimulación y conciencia de la discriminación auditiva, que todo niño en sus primeros años de vida y en su paso por el nivel inicial pueda lograr afianzar capacidades lectoras al ingresar al nivel primario.

Si realizamos una recopilación de los diferentes conceptos sobre la conciencia fonológica lograremos obtener diferentes posturas. Para ello comenzaremos citando los autores más sobresalientes que han aportado nuevos conocimientos sobre el tema y que nos ayudaran a desarrollar un concepto que más adelante podrá dirigir el desarrollo de nuestra investigación.

Para Clemente (2001), la conciencia fonológica es una forma de conciencia metalingüística que accede a emplear consecuentemente los fonemas que constituyen las palabras de su idioma; en encontrar, discriminar y reflexionar que existen fragmentos menores, en una palabra.

Según Jiménez y Ortiz (2007), se considera como una destreza del uso del lenguaje, definida como la capacidad inminente de poder explicar los códigos del lenguaje hablado con la finalidad de aclarar, corregir y definir.

Para Mayer (2002), la conciencia fonológica es el estudio de los segmentos de sonido que se emplea en el habla, que incorpora el oír y producir fonemas de manera desglosada.

Para Bravo (2003), es el darse cuenta de los elementos fonémicos del lenguaje oral (descomposición fonémica, reconocimiento del fonema inicial y fonema final, sucesiones fonémicas) y el control de la variedad de procesos que cada infante puede ejecutar de forma consciente sobre su propio lenguaje expresivo, lo que le proporcionara la facultad de lograr en cada palabra la segmentación en sílabas, en fonemas, articularlas a partir de sucesiones fonémicas, vocalizar las palabras excluyendo un fonema o incorporando otros fonemas.

Y según Vieiro y Gómez (2004), determina la conciencia fonológica a la facultad de los individuos de concientizar que cada palabra es constituida por un conjunto de sonidos únicos y diferentes que permiten la capacidad de descomponer la serie hablada en segmentos menores y así poder crear una nueva unidad.

Para Clemente y Domínguez (1999), se reduce como la capacidad de utilizar de forma explícita los fonemas del habla.

Según Defior (1996), la conciencia fonológica es la capacidad que me permite discernir las unidades fonológicas de cada palabra y emplear ese conocimiento fonológico en el desarrollo tanto de lenguaje oral como escrito.

Bradley y Bryant (1983), lo determina como la habilidad de razonar y emplear de forma consecuente los elementos fonológicos de las palabras, es por ello que considera como requisito primordial que los niños adquieran la conciencia de los distintos fonemas antes de la adquisición de la lectura, puesto que ambos se encuentran relacionados (conciencia fonológica y lectoescritura), y este será determinante en el éxito del otro.

Por consiguiente, estas definiciones nos orientan a comprender que la conciencia fonológica se incorpora fundamentalmente de forma auditiva y tiene gran relevancia en el lenguaje oral y escrito.

2.2.3. Adquisición de la conciencia fonológica

Se logra al tener conciencia de los sonidos del lenguaje hablado y se define con varios nombres: conciencia fonológica o metaconocimiento fonológico, conocimiento metafonológico o conocimiento fonológico (Jiménez y Ortiz. 2007), sensibilidad fonológica, conciencia fonémica, conocimiento

segmental (Ramos y Cuadrado, 2006). Es la habilidad de considerar y emplear las unidades lingüísticas del lenguaje oral, con la finalidad que la persona tome conciencia de las unidades en que se integran o fraccionan el habla de una lengua.

2.2.4. Componentes de la conciencia fonológica

Comprender los elementos de la conciencia fonológica nos posibilita a estructurar nuestras sesiones de aprendizaje comenzando de una forma básica hasta llegar a lo más de esta habilidad metalingüística.

2.2.4.1. Nivel rima

Se determina como la habilidad de reconocer entre dos a más palabras una igualdad o similitud en el sonido final de estas. Un ejemplo es, ¿las palabras espejo y conejo riman? Si analizamos los fonemas finales de ambas palabras podemos observar que si riman. Los infantes adquieren como primer conocimiento básico de los sonidos a través las rimas, es decir, identifican los sonidos finales que comparten las palabras. Por ello, el incluir actividades y juegos con rimas en los niños al iniciar los 3 años, es una forma de acercarlos a concientizar que las palabras pueden compartir similitudes en sus sonidos finales. Las habilidades que un niño logra al trabajar el tema de rimas son en primer lugar poder discriminar que palabras comparten sonidos finales.

Esta iniciación a las rimas se trabaja de manera oral, ya que no se recomienda incluir el uso de las letras, y solo jugar con los sonidos. para abordar este tema se sugiere el uso de material concreto que el niño pueda manipular y que estos formen parte de su vida diaria como juguetes, utensilios, ropa, fotografías, etc.

2.2.4.2. Nivel palabra

Se le puede conocer con el nombre de “Conciencia Léxica” el que se define como la capacidad de reconocer las palabras que forman una frase. El aprendizaje oportuno de esta habilidad proporcionara al infante tener consciencia de la palabra como una unidad, y evitar así que exista equivocaciones como: unión, adición, fragmentación, omisión, sustitución a la hora de escribir una frase.

Las clases de palabras que se utilizan para organizar una oración son: palabras de contenido: sustantivo, verbo, adjetivo y adverbio y palabras de función: artículo, conjunción, preposición y demostrativo.

2.2.4.3. Nivel sílaba

A este término se le puede conocer como “Conciencia Silábica” el que podemos definir como la habilidad de descomponer las sílabas que constituyen una palabra. Con el conocimiento de la conciencia silábica, se puede guiar a los niños a discernir la conciencia fonémica, teniendo en cuenta que trabajar con las sílabas resulta más sencillo que manipular el fonema.

A continuación, se mostrará las indicaciones que se utilizan al trabajar la conciencia silábica y así poder afianzar los aprendizajes del niño y que logre reflexionar, concientizar o discriminar el fragmento de la palabra que se le requiere. Las indicaciones a tener en cuenta en la conciencia silábica son: **segmentación silábica** de palabras bisílabas, trisílabas, polisílabas y monosílabas, **identificación silábica** según la ubicación inicial, medial y final que ocupe, en una palabra, **omisión silábica:** según la posición en la que se encuentre omisión de sílaba final, inicial, o medial y para finalizar se encuentra la **adición silábica** de las sílabas iniciales, finales, y mediales.

2.2.4.4. Nivel fonema

Conocido como “Conciencia Fonémica”, esta habilidad incluye discernir las palabras en fonemas o unidades sonoras. El idioma español está conformado por 22 fonemas que el niño ira aprendiendo en la etapa escolar, teniendo en cuenta no solo el reconocer cada fonema sino también producir el sonido de cada uno de ellos.

Estas habilidades de conciencia fonémica resultan ser un camino sólido para la iniciación a la lectura (Defior y Serrano 2011; Hulme et al. 2002). Por consiguiente, un manejo adecuado de estas, respaldan una apropiada descodificación a la hora de escribir. Así mismo, una incorrecta manipulación de esta habilidad puede ocasionar equivocaciones de sustitución, omisión, adición, inversión, etc. La conciencia fonémica se recomienda enseñar a partir de los 4 años, comenzando con los sonidos de las vocales y a partir de los 5 años con los sonidos de las consonantes. Es significativo considerar que resulta más sencillo trabajar los fonemas que se vocalizan de manera independiente, refiriéndonos a las vocales y las consonantes: /s/, /f/, /r/, /l/, /m/, ya que son sonidos que al pronunciarlos se logra alargarlos.

Así mismo se puede acentuar que la conciencia fonológica es la capacidad que los niños tienen para diferenciar de forma auditiva la serie de sonidos que constituyen los fonemas, sílabas y palabras. Se estima que es la conciencia fonológica es muy importante considerarla en las actividades de aprestamiento en las escuelas desde edades tempranas, porque fomenta al infante a comprender representaciones gráficas. Se necesita enseñar ya que el código escrito es alfabético, y cada una de las letras del alfabeto se le atribuye un sonido diferente

en la totalidad de los casos. Si los niños conocen que las palabras están conformadas por diferentes sonidos, le será de gran ayuda para asociar un fonema y un grafema.

2.2.5. Relación entre la conciencia fonológica y la lectoescritura

Según Jiménez y Ortiz (2007), la conciencia fonológica es la concientización de la unidad fonológica del lenguaje hablado.

Hernández-Valle y Jiménez (2001) consideran que es la capacidad de revelar una sucesión de fonemas.

Moraís, Alegría y Content (1987), plantean la expresión conciencia segmental para explicar la capacidad que se espera que los niños logren para revelar y discriminar conscientemente los fonemas que forman las palabras. De igual forma, manifiestan que para la enseñanza de la lectura el lograr obtener una conciencia segmental es necesaria ya que se considera como una interfase entre lo que enseña el docente y el desarrollo cognitivo de los niños, lo que se considera de real importancia para el desarrollo de su aprendizaje grafema - fonema.

Las conclusiones obtenidas de las diferentes investigaciones describen que el niño que logre las mejores habilidades de utilizar silabas o fonemas, obtendrán un aprendizaje en la lectura mucho más rápido de lo que se espera, independientemente del CI que pueda tener, del vocabulario y del nivel socioeconómico.

El adquirir esta conciencia fonológica se le enlaza con el aprendizaje de la lectoescritura, sin embargo, se hallan dos posturas sobre si la conciencia fonológica antecede al aprendizaje lectura, o de lo contrario se logra como resultado de la experiencia lectora, y para finalizar una tercera postura se suma a

las dos anteriores que indica una relación correlativa entre conciencia fonológica y la lectura. Los tipos de adquisición para la lectoescritura mencionan que existen tres estadios o etapas: logográfica, alfabética y ortográfica (Jiménez y Ortiz 2007).

2.2.6. Enfoque psicolingüístico de la lectura

Jiménez y Ortiz (2007) menciona que el esplendor del modelo psicolingüístico admite aproximar estudios del lenguaje escrito y sus inconvenientes. Los modelos que se han logrado alrededor del entorno de la psicolingüística referente al reconocimiento de las palabras afirman que identificar las formas grafías u ortográficas solicitan indispensablemente una aproximación anticipada a las unidades fonológicas de la lengua cuando se logra leer en un sistema alfabético como el que nosotros tenemos.

Este modelo indica que el aprendizaje de la lectura se va desarrollando por diferentes fases y cada una de ellas necesita de algunas destrezas cognitivas. Este modelo planteado por la psicología cognitiva indica que la adquisición de la lectura se va aprendiendo por diferentes etapas y cada una solicita haber logrado ciertas destrezas cognitivas. Investigadores como Schonell, Goodacre y Gouh (citados por Jiménez y Ortiz 2007) que las etapas de la lectura son: la etapa logográfica, etapa alfabética y etapa ortográfica.

2.2.6.1. La etapa logográfica

Se encuentra determinada por el reconocimiento visual de ciertas representaciones gráficas que admiten una identificación de la palabra. Esta etapa, no indica una recopilación propiamente dicha. Lo que se realiza es un procedimiento de asociación visual-verbal por la exhibición repetida de una

palabra. Se considera que una de las funciones que intervienen en este proceso son la atención y la memoria visual.

Indica Cuetos y de Vega (1999) que las palabras son contempladas por un niño de manera global teniendo como factores sus características, rasgos ascendentes y descendentes, etc. También se toma en cuenta el entorno en que estas se presentan, así mismo el reconocimiento de otras formas impresas como dibujos o signos. Sin embargo, se considera que el contexto es de gran relevancia para que los niños logren reconocer las palabras ya que las representaciones que ha adquirido en su memoria requieren aun consolidarse.

2.2.6.2. La etapa alfabética

Compromete el aprendizaje de los grafemas y sus fonemas convenientemente. Admite la lectura de cualquier palabra, incluso las pseudopalabras ya que el infante logra el control de las reglas de conversión grafema-fonema. Además, esta enseñanza se ve proporcionada por las particularidades estructurales del idioma que es esencialmente transparente. Con exclusión de ciertos fonemas que tiene un doble sonido como: /c/; /g/; /r/. La función cognitiva que ejecuta como un pre requerimiento en la etapa alfabética es la conciencia fonológica ya que asiente satisfactoriamente la conversión grafema-fonema. Cabe mencionar que la etapa alfabética no es sencilla de dominar ya que demanda la capacidad de agrupar signos abstractos con sonidos que no comparten una relación entre sí.

2.2.6.3. La Etapa ortográfica

Esta etapa es indispensable, ya que en el idioma la identificación ortográfica tiene una correspondencia directa con la definición de las palabras.

Existen errores al asignar la tilde, el utilizar los fonemas con doble grafía, o la omisión de ciertos fonemas que pueden lograr cambiar en su totalidad la definición de las palabras. La asimilación de esta etapa les otorga a los niños el soporte necesario para afrontar sin dificultad el proceso de la comprensión de textos.

Según Cuetos y de Vega (1999) menciona que así el infante haya logrado aprender las reglas de conversión aún no se le considera un lector hábil, ya que estos se caracterizan por identificar de manera directa varias palabras sin tener que convertir cada grafema en fonema; esto se lograra afianzar gracias a la constancia del lector por el leer diferentes palabras, ya que así logrará formar una representación léxica de esas palabras.

2.2.7. La Conciencia Fonológica como zona de desarrollo próximo para el aprendizaje de la lectura inicial.

Para el autor Wertsch (1988), en la zona de desarrollo próximo (ZPD) el cual fue difundido por Vygotsky, explica que hay una línea de separación entre el nivel de desarrollo real y el nivel de desarrollo potencial; ya que el desarrollo real se define como la habilidad que tiene el niño de resolver problemas por sí mismo, siendo una etapa anterior al aprendizaje. La transición del nivel de desarrollo real y potencia se logrará con el acompañamiento y la orientación del adulto que interactúa con el menor. Todo lo mencionada se efectuará teniendo en cuenta el inicio del reconocimiento oral de las palabras que riman y no riman así mismo como el umbral superior donde se encuentra mayor nivel de complejidad y en estos casos los niños pueden lograr frustrarse.

La ZDP se le considera un estado dinámico activo, el cual se afianza y potencia a través de la intervención externa, con el objetivo de conocer como es el aprender a leer. Para esto se toma en cuenta 3 componentes: el logro de afianzar algunos procesos cognitivos potenciales para solucionar otros más complejos, la inclusión de un agente mediador y la interacción dinámica entre los niveles; potencial y actual.

Como resultado, el infante que tenga la consciencia de poder leer le implicara manipular dos componentes centrales: nivel de conciencia fonológica oral y la relación de los componentes percibidos de manera auditiva con el lenguaje escrito que se logra con la interacción docente – alumno. El docente interviene sobre todo en el aprendizaje del lenguaje escrito, ya que este resulta ser más complejo y lo hace a través la concientización de los componentes fonológicos e incorporación de fonemas de palabras orales con las escritas.

El aprendizaje a nivel de escritura se obtiene como resultado de la asociación de las palabras con la pronunciación, con la finalidad de que los niños conozcan la definición de las palabras escritas. El simple hecho de que el niño logre descomponer las palabras en fonemas e incorpore la serie fonemática en una pronunciación y la vincule con las palabras escritas, le brindara un óptimo nivel de desarrollo potencial a la hora de acceder a la lectura.

2.3. Definición de términos básicos

2.3.1. Conciencia fonológica

Capacidad de reflexionar y manipular las unidades lingüísticas del lenguaje oral, de manera que es la habilidad que le permite al individuo tomar conciencia de las unidades en que se dividen y componen el habla de una lengua.

2.3.2. Rimas

Es la semejanza o igualdad de sonidos, por lo que se pueden relacionar o discriminar dos o más palabras.

2.3.3. Conciencia silábica

Es la capacidad de poder reconocer y operar las sílabas que constituyen una palabra.

2.3.4. Conciencia fonémica

Es la capacidad para poder reconocer y operar los fonemas que constituyen una palabra.

2.3.5. Segmentación silábica

Es la habilidad de poder identificar la cantidad de sílabas que tiene la palabra.

2.3.6. Supresión silábica

Es la habilidad de omitir la sílaba en las diferentes posiciones tanto inicial, final y medial de una palabra.

2.3.7. Adición silábica:

Es la habilidad que permite adicionar o agregar sílabas de estructura directa o indirecta, para así poder formar una nueva palabra o pseudopalabra.

2.4. Hipótesis

2.4.1. Hipótesis General

Existen diferencias estadísticamente significativas en el nivel de desarrollo de la conciencia fonológica entre el grupo control y el grupo experimental antes y después de la aplicación del Programa “LudiSílabas”.

2.4.2. Hipótesis Específicas

1. Verificar la eficacia en el nivel de desarrollo de la conciencia fonológica en el grupo experimental.
2. Verificar las diferencias en el nivel de desarrollo de la conciencia fonológica entre el pretest y posttest en el grupo control.
3. Verificar las diferencias en el nivel de desarrollo de la conciencia fonológica entre el grupo control y el grupo experimental antes de la aplicación del programa “LudiSílabas”.
4. Verificar la eficacia en el nivel de desarrollo de la conciencia fonológica entre el grupo control y el grupo experimental después de la aplicación del programa “LudiSílabas”.



CAPÍTULO III METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

La presente investigación es de tipo explicativa o causal, en vista que se manipulará la variable independiente en este caso el Programa “LudiSílabas” para ver su efecto en la variable dependiente conciencia fonológica. Siguiendo un diseño cuasi-experimental.

El esquema es el siguiente:

GE O1 x O2

GC O3 - O4

GE : Grupo Experimental

GC : Grupo Control

X : Programa “LudiSílabas”

3.2. Población y muestra

Se seleccionó una muestra total de 44 niños, con un muestreo de tipo no probabilístico en su modalidad intencional, en vista que no habrá aleatorización para seleccionar a los sujetos. Estos serán tomados por grupos intactos uno de ellos será el grupo control y otro el grupo experimental.

La muestra está constituida por niños de ambos sexos que se encuentran estudiando en la Institución Educativa Estatal 005, ubicado en el Distrito de Lince, de los cuales 22 niños pertenecen al aula “Rosada” de 4 años de edad, que conforman el grupo experimental y los otros 22 niños pertenecientes al aula “Celeste” que conforman el grupo control.

Con el objetivo de garantizar que los resultados obtenidos sean consecuencia de la aplicación del Programa “LudiSílabas”, se han establecido los siguientes criterios de inclusión y exclusión para ambos grupos.

Para el grupo control como para el grupo experimental, se han considerado como criterios de inclusión que las edades de los niños oscilen entre los 4 años de edad y que pertenezcan al mismo nivel socioeconómico medio-bajo. Como criterio de exclusión para ambos grupos se estableció que los niños no sean mayores de 5 años de edad y que no presenten dificultades en el área de lenguaje, aprendizaje o a nivel cognitivo.

3.3. Definición y Operacionalización de variables

3.3.1. Variable independiente

La variable independiente es la variable que puede ser manipulada por el investigador. Para la presente investigación la variable independiente es el Programa “LudiSílabas”, el cual fue creado por Mariella Teresa García Puma y Rut Saida Ochoa Medina en el año 2016, tiene como objetivo general desarrollar las habilidades de conciencia fonológica en las tareas de: sensibilidad fonológica (rimas), segmentación, supresión y adición (nivel silábico). Las tareas varían según el grado de dificultad, desarrollando tareas desde las más sencillas hasta las más complejas.

El Programa “LudiSílabas” se desarrolla en 30 sesiones de 30 minutos cada sesión, donde se va entrenar al niño en los niveles lingüísticos de rimas y sílabas de manera continua y sistemática para el éxito del programa, con una frecuencia de 5 veces por semana. Distribuidas de la siguiente manera:

- Nivel Rimado
- Nivel Silábico

Para la validación del Programa “LudiSílabas”, fue sometido a valoración a través del juicio de expertos por especialistas del Centro Peruano de Audición, Lenguaje y Aprendizaje (CPAL), quienes realizaron sugerencias y apreciaciones en base a los objetivos, actividades, contenidos y presentación del programa, las cuales fueron consideradas para mejorar el programa.

3.3.2. Variable dependiente

Es la variable que se trata de cambiar mediante la manipulación de la variable independiente (Hayman 1974).

Para el presente estudio la variable dependiente es el nivel de conciencia fonológica. Se considera el puntaje obtenido a través del Test de Habilidades Metalingüísticas (THM), en cada uno de sus siguientes componentes: nivel de rimas y el nivel silábico que, a su vez, comprenden tres tareas: segmentación, supresión y adición. Para el contraste de las hipótesis esta variable es medida en escala de intervalo, por lo tanto, es considerada como cuantitativa.

Tabla 1: Definición y Operacionalización de Variables

Variables	Nombre de la variable	Definición conceptual de la variable	Definición operacional de la variable
Variable independiente	Programa “LudiSílabas”	Conjunto de actividades que estimulan el nivel de conciencia fonológica en niños preescolares, empleando actividades de esquema corporal, materiales concretos, actividades gráficas, respetando la secuencia de las tareas.	Basado en actividades lúdicas, dinámicas y didácticas.
Variable dependiente	Conciencia fonológica	La conciencia fonológica es la capacidad o habilidad de discriminar, reconocer y manipular los fonemas que componen las palabras, éstas se trabajan en tres niveles, primero con la sensibilidad auditiva, pasando después a la conciencia analítica y por último la conciencia sintética.	En el nivel de conciencia fonológica se trabajaron cuatro tareas que se presentan en el Test de Habilidades Metalingüísticas (THM), como: detección de rimas, segmentación, supresión y adición silábica.
	Nivel de adquisición fonológica en la tarea de	Habilidad metafonológica que consiste en la capacidad de discriminar la	En el nivel de sensibilidad fonológica es medido a través de las

detección de rimas	semejanza o igualdad de sonidos.	actividades de detección de rimas, incluidas en el Test de Habilidades Metalingüísticas THM. (Panca 2000).
Nivel de adquisición fonológica en la tarea de segmentación silábica	Habilidad metafonológica que consiste en la capacidad de separar las palabras en sílabas.	En el nivel silábico es medido a través de las actividades de segmentación, incluidas en el Test de Habilidades Metalingüísticas THM. (Panca 2000).
Nivel de adquisición fonológica en la tarea de supresión silábica	Habilidad metafonológica que consiste en la capacidad de omitir la sílaba en las diferentes posiciones tanto inicial como final de una palabra.	En el nivel silábico es medido a través de las actividades de omisión, incluidas en el Test de Habilidades Metalingüísticas THM. (Panca 2000).
Nivel de adquisición fonológica en la tarea de adición silábica	Habilidad metafonológica que consiste en la capacidad de unir un par de sílabas de manera directa e inversa.	En el nivel silábico es medido a través de las actividades de adición, incluidas en el Test de Habilidades Metalingüísticas THM. (Panca 2000).

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1. Test de Habilidades Metalingüísticas

Para la presente investigación se empleó una prueba formal llamada Test de Habilidades Metalingüísticas (THM) de Gómez, Valer, Buades, Pérez (1995) y adaptado por Panca (2000). El test tiene como objetivo conocer el grado de desarrollo de las habilidades metalingüísticas al iniciar el aprendizaje de la lectoescritura, su aplicación está dirigida a alumnos que finalizan la educación

básica y/o que comiencen el primer grado de educación primaria. Su administración es de manera individual y se aplica en 30 minutos como máximo.

El Test de Habilidades Metalingüísticas (THM) está compuesto por 102 ítems, organizados en 7 sub test: segmentación silábica, supresión silábica, detección de rimas, adición silábica, aislar fonemas, unir fonemas y contar fonemas. Para la presente investigación se emplearon 4 sub test: detección de rimas, segmentación silábica, supresión silábica y adición silábica.

3.5. Procedimiento de recolección de datos

Se realizaron los siguientes procedimientos:

- Planificación y elaboración del Programa “LudiSílabas”
- Coordinación con la directora de la Institución Educativa Estatal.
- Coordinación con la profesora de la sección “Rosada”.
- Determinación de las fechas de evaluación de los alumnos.
- Administración del instrumento de evaluación a los alumnos (pretest).
- Ejecución del Programa “LudiSílabas”.
- Administración del instrumento de evaluación a los alumnos (postest).
- Análisis e interpretación de los resultados.

3.6. Procesamiento y análisis de datos

El análisis de los datos para la comprobación de los objetivos de la investigación se inicia con la exploración inicial de los resultados mediante

estadísticos descriptivos de medida de tendencia central (media y mediana) y medida de dispersión (desviación estándar).

Debido a que la distribución de los puntajes presenta poca variabilidad entre las personas (uniformidad en los cambios) se realiza el análisis inferencial mediante test no paramétricos. De esta forma los análisis se abocan a la comparación de las medianas de las medidas presentes entre los grupos (control y experimental) y la comparación de las medidas repetidas por ambos grupos, estructurándose de la siguiente forma:

- a) Comparación de las medianas de los puntajes en el pretest entre el grupo control y experimental.
- b) Comparación de las medianas de los puntajes en el posttest entre el grupo control y experimental.
- c) Comparación de las medianas de los puntajes del pretest y posttest pertenecientes al grupo control.
- d) Comparación de las medianas de los puntajes del pretest y posttest pertenecientes al grupo experimental.

Los análisis inferenciales son acompañados de medidas de la magnitud del efecto con el fin de cuantificar los cambios encontrados adicionalmente de la información dicotómica de su existencia. Para el análisis de comparación de grupos independientes realizado mediante la U de Mann Whitney, la magnitud del efecto que lo describe es la Probabilidad de Superioridad (Grissom, 1994) con una interpretación de con las siguientes categorías: despreciable o no evidencia de efecto ($PS < 0.56$); pequeño ($0.56 < PS < 0.64$); mediano ($0.64 < PS < 0.71$) y grande ($PS \geq 0.71$). En tanto, para el análisis de comparación de grupos

apareados, se utilizó la magnitud del efecto Delta de Cliff (Δ_{Cliff} , Romano, Kromrey, Coraggio & Skowronek, 2006) con los siguientes valores de interpretación: despreciable ($\Delta_{\text{Cliff}} < 0.147$); pequeño ($0.147 < \Delta_{\text{Cliff}} < 0.33$); mediano ($0.33 < \Delta_{\text{Cliff}} < 0.474$) y grande ($0.474 < \Delta_{\text{Cliff}} < 1.00$).



CAPÍTULO IV RESULTADOS

4.1. Presentación de resultados

Para iniciar los análisis estadísticos debe tenerse presente que se realizaron 2 tipos de análisis estadísticos, el primero descriptivo y el segundo es un análisis inferencial, con el cual se llegará a demostrar y confirmar las hipótesis del estudio, es decir se logrará hacer una inferencia sobre el comportamiento de la población total, la cual siempre es más grande que la muestra con la que se realizan los análisis estadísticos.

Así mismo se emplearon dos grupos de estudio, el primero fue el grupo control al cual no se le aplicó el Programa “Ludisílabas”, mientras que al grupo experimental si se le aplicó el Programa “Ludisílabas”. Es decir, grupo control (Sin Programa “Ludisílabas”) y grupo experimental (Con Programa “Ludisílabas”).

Además, a ambos grupos se les evaluó con el Test de Habilidades Metalingüísticas (THM) en las etapas del pretest y del postest.

Para que las tareas de la conciencia fonológica puedan ser representadas en una única variable se realizó la suma de las puntuaciones obtenidas en sus 4

dimensiones estudiadas: detección de rimas, segmentación silábica, supresión silábica y adición silábica.

Previo al análisis de la eficacia del Programa “Ludisílabas” mediante las diferencias de las medias/medianas entre las evaluaciones realizadas antes y después de su aplicación, se realiza una exploración descriptiva mediante medidas de tendencia central (media y mediana) y medida de dispersión (desviación estándar) de los datos presentes en la muestra, a fin de observar la tendencia de los datos y sus cambios a medida que se realiza la intervención propuesta.

Los datos descriptivos se traducen en una primera muestra de evidencia que serán corroborados posteriormente con el análisis inferencial de los resultados.

Tabla 2: Estadística descriptiva de las dimensiones de la conciencia fonológica antes y después de la intervención de acuerdo a las condiciones experimentales

Dimensiones	Pretest			Posttest		
	M	Mdn	DE	M	Mdn	DE
Grupo Control						
Detección de rimas	0.15	0.10	0.15	0.13	0.10	0.12
Segmentación silábica	0.13	0.10	0.16	0.05	0.00	0.05
Supresión silábica	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
Adición silábica	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
Total	0.27	0.20	0.26	0.17	0.20	0.12
Grupo Experimental						
Detección de rimas	0.14	0.10	0.16	1.00	1.00	0.00
Segmentación silábica	0.10	0.00	0.17	0.98	1.00	0.04

Supresión silábica	0.00	0.00	0.00	0.84	0.80	0.12
Adición silábica	0.00	0.00	0.00	0.93	1.00	0.08
Total	0.25	0.20	0.26	3.75	3.80	0.20

La información expuesta, a nivel descriptivo, en la **Tabla 1** indica que la tendencia central y la dispersión de las medidas previas a la intervención del grupo control y el grupo experimental son similares en todas las dimensiones del Programa y en su valoración global. Las dimensiones de supresión silábica y adición silábica presentan medidas de tendencia central y dispersión de 0 en ambos grupos, lo cual indica que los evaluados fracasaron en las respuestas de todas las preguntas pertenecientes a la evaluación de las dimensiones mencionadas.

Los resultados de las medidas previas a la intervención brindan evidencia de que ambos grupos se encontraban con un desarrollo de la conciencia fonológica similar al comienzo del programa.

En cuanto a las medidas posteriores a la intervención se observa que las medidas de tendencia central en el grupo de control son inferiores en todas las dimensiones en comparación a las medidas de las dimensiones pertenecientes al grupo experimental, siendo las mayores diferencias encontradas en las dimensiones de supresión silábica y adición silábica. Es decir que las personas del grupo experimental, quienes recibieron la intervención, desarrollaron las tareas de conciencia fonológica superior que la del grupo control.

Las medidas (antes y después) realizadas en un mismo grupo permiten observar cambios a partir de la intervención. De esta forma, en el grupo control se tiene que, en general, las medidas previas y posterior a la intervención no presentan cambios, es decir, que las medidas de tendencia central de los puntajes son similares en ambos momentos de la evaluación (antes y posterior al programa). En cambio, las medidas realizadas dentro del grupo experimental evidencian cambios positivos en todas las dimensiones evaluadas posterior al desarrollo del Programa “LudiSílabas”.

Posterior a la revisión descriptiva de los puntajes en cada dimensión antes y después de la intervención del programa en ambos grupos, se analiza a nivel inferencial las diferencias encontradas.

Tabla 3: Diferencia y magnitud de la intervención de las dimensiones de la conciencia fonológica entre el grupo control y experimental antes y después de la aplicación del programa

Dimensiones	Pretest			Posttest		
	U	p	PS	U	P	PS
Detección de rimas	227.50	.722	0.47	0.00	< .001	-
Segmentación silábica	203.00	.331	0.42	0.00	< .001	-
Supresión silábica	-	-	-	0.00	< .001	-
Adición silábica	-	-	-	0.00	< .001	-
Programa “LudiSílabas”	228.50	.744	0.47	0.00	< .001	-

En la **Tabla 2** se observa que antes de la intervención del programa (pretest) no se evidencian diferencias estadísticamente significativas ($p > .05$) en ninguna dimensión entre el grupo control y el grupo experimental, por lo que, en concordancia con los resultados descriptivos, el programa de intervención se

ejecutó en condiciones de desarrollo de la conciencia fonológica similares en ambos grupos. No fue posible realizar un análisis inferencial sobre las dimensiones de supresión silábica y adición silábica debido a que presentan puntajes idénticos (0) en todas las personas de ambos grupos.

Las medidas posteriores a la intervención (post-test) indican que existen diferencias estadísticamente significativas en todas las dimensiones ($p < .001$) y el programa en general entre el grupo control y el grupo experimental.

Tabla 4: Diferencia y magnitud, antes y después de la intervención de las dimensiones del Programa de desarrollo de la conciencia fonológica “LudiSílabas” de acuerdo a las condiciones experimentales

Dimensiones	Grupo Control			Grupo Experimental		
	Z	p	Delta de Cliff	Z	p	Delta de Cliff
Detección de rimas	0.44	.664	0.06	4.15	< .001	1.00
Segmentación silábica	2.10	.036	0.35	4.15	< .001	1.00
Supresión silábica	-	-	-	4.17	< .001	1.00
Adición silábica	-	-	-	4.20	< .001	1.00
Programa “LudiSílabas”	1.20	.230	0.19	4.12	< .001	1.00

En la **Tabla 3** se observa que en el grupo control no existen diferencias estadísticamente significativas ($p > .05$) en las dimensiones detección de rimas y el programa general entre las medidas previo y posterior al periodo de intervención. Mientras que en la dimensión de segmentación silábica si se encuentran diferencias estadísticamente significativas ($Z = 2.10$, $p = .036$) con una magnitud mediana ($\Delta_{Cliff} = 0.35$) en sentido negativo, es decir que la medición

obtenida posterior a la aplicación del programa fue menor que las obtenidas previo a la aplicación del mismo.

Con respecto a las dimensiones supresión silábica y adición silábica no es posible realizar el análisis inferencial debido a que presentan puntajes idénticos antes y posterior al periodo de intervención en el grupo control. Por tanto, en las mediciones realizadas dentro del grupo que no recibió el programa, las medidas realizadas indican que los puntajes obtenidos no cambiaron, con excepción de la dimensión de segmentación silábica en el que el cambio fue negativo.

En relación al análisis realizado en el grupo experimental, las diferencias encontradas son estadísticamente significativas ($p < .001$) en todas las dimensiones y el programa en general, con una magnitud del efecto grande ($\Delta_{Cliff} = 1$) en todos los casos. Es decir, las medidas realizadas posterior a la intervención en el grupo que lo recibió son sumamente mayores en todas las dimensiones con respecto a las medidas base obtenidas a partir de la evaluación previa a la intervención.

4.2. Discusión de resultados

La presente investigación pretende verificar la eficacia del Programa “LudiSílabas”, sobre el dominio de las habilidades de la conciencia fonológica del grupo experimental después de la aplicación del mismo en las tareas de sensibilidad fonológica, segmentación, supresión y adición silábica. Los datos se analizan y discuten desde un enfoque descriptivo e inferencial.

Para poder atribuir que los cambios producidos en el grupo experimental son consecuencia de la aplicación del Programa “LudiSílabas” fue necesario seguir las condiciones metodológicas y estadísticas de rigor.

Los resultados evidencian que, al iniciar la investigación, es decir, antes de la aplicación del programa el desempeño del grupo control y del grupo experimental mostraban resultados inferiores similares en las habilidades metafonológicas que conforman las tareas de la conciencia fonológica del Test de Habilidades Metalingüísticas (THM) en las tareas de detección de rimas, segmentación silábica, supresión silábica y adición silábica.

Después de haber realizado todo el análisis de los datos, los resultados evidencian que las habilidades de conciencia fonológica del grupo experimental, tanto a nivel general como en cada una de sus tareas evaluadas, son estadísticamente superiores después de la aplicación del Programa “LudiSílabas” a un nivel de significación del 5%.

Entonces, se confirma la hipótesis general que indica que el Programa “LudiSílabas” es efectivo para el desarrollo de la conciencia fonológica en niños de cuatro años de edad de una Institución Educativa Estatal, ya que estos resultados obtenidos por el grupo experimental muestran que su desempeño es superior al concluir su entrenamiento, logrando mejorar significativamente sus habilidades fonológicas en todas sus tareas. En conclusión, el programa “LudiSílabas” es efectivo para desarrollar las habilidades fonológicas en niños de cuatro años de edad.

En comparación con otros programas de conciencia fonológica, Aguayo y Oropeza (2013), a través del programa Kangus, emplearon el modelado como técnica más eficaz a la hora de presentar la habilidad a desarrollar ante la clase y para ello, el niño podrá por medio de este modelo y las pautas de instrucción, añadir nuevas formas de producción espontánea, propia de su individualidad.

El estudio realizado por Pardavé (2010), demuestran que las habilidades de conciencia fonológicas mejoran después de la aplicación de su programa en el grupo experimental.

Por otro lado, Ángeles, Michue y Ponce (2011), a diferencia de Pardavé quien agrego el uso de fichas y otros materiales para su ejecución, el programa Divertifonos empleó recursos informativos interactivos (TICS) logrando estimular la conciencia fonológica en el grupo experimental.

El programa “LudiSílabas” (2016), creado para la presente investigación, a diferencia de los anteriores programas mencionados fue elaborado como un recurso activo e interactivo. Otra diferencia que cabe mencionar es que la ejecución del programa estuvo a cargo de las dos evaluadoras del presente estudio quienes trabajaron inicialmente de manera grupal actividades motoras para luego emplear material concreto y finalizar con el material gráfico, a comparación de otros estudios que han implementado programas para estimular la conciencia fonológica tuvieron como agentes ejecutores a personas ajenas a la labor escolar.

A diferencia, el presente estudio vio la necesidad de que las dos evaluadoras desarrollaran la aplicación del pretest, ejecución del programa y la evaluación final del postest en ambos grupos control y experimental.

Cabe mencionar que en todo momento se estimuló la percepción auditiva, a través de diferentes estímulos sonoros y visuales, además la ejecución del programa se realizó en la Institución educativa 005 respetando el horario escolar de clases.

Hay programas que se elaboraron como herramienta interactiva (TICS) a través de un software para desarrollar la conciencia fonológica, donde no existe la interacción activa con una persona o mediador. En comparación, el presente estudio estuvo en todo momento interactuado de manera directa por las evaluadoras desde un inicio hasta el final de cada sesión aplicada a los niños.

Otro aporte de la investigación señala que los resultados demuestran que existen diferencias significativas en el desempeño de estas habilidades según la estimulación y aplicación sistemática del programa de conciencia fonológica. Este aporte es importante porque muestra que mediante un adecuado entrenamiento se logran desarrollar las habilidades fonológicas. En esta investigación no se ha manejado ninguna variable de tipo de gestión, pero sería interesante analizar los efectos del Programa “LudiSílabas” en niños pertenecientes a otras instituciones educativas estatales y particulares.

Finalmente, luego de haber comprobado la eficacia del Programa “LudiSílabas” se concluye que la aplicación continua y sistemática de un programa logra desarrollar con éxito las tareas de conciencia fonológica, favoreciendo de manera directa el vocabulario y la asociación fonema grafema, que posteriormente da como resultado positivo una adecuada la lectura y escritura, formando en un futuro personas con buenas habilidades lectoras.

CONCLUSIONES

1. El Programa “LudiSílabas” influye satisfactoriamente en el nivel de desarrollo de la conciencia fonológica en el grupo experimental. Evidenciando su efectividad en el desarrollo de las actividades propuestas y aplicadas en niños de 4 años de edad, dando como resultado el mejoramiento de la conciencia fonológica en el grupo experimental.
2. El Programa “LudiSílabas” favorece al desarrollo en la tarea de detección de rimas en el grupo experimental.
3. El Programa “LudiSílabas” favorece al desarrollo en la tarea de segmentación silábica en el grupo experimental.
4. El Programa “LudiSílabas” favorece al desarrollo en la tarea de supresión silábica en el grupo experimental.
5. El Programa “LudiSílabas” favorece al desarrollo en la tarea de adición silábica en el grupo experimental.

RECOMENDACIONES

1. Ampliar los alcances de este estudio aplicando el Programa “LudiSílabas” en niños de otras Instituciones Educativas Estatales y Privadas, para promover el desarrollo de la conciencia fonológica.
2. Ampliar actividades que involucre el nivel fonémico para desarrollar la conciencia fonológica y abordar a los niños de 5 años de edad.
3. Se sugiere que las docentes se capaciten sobre los temas de la conciencia fonológica y de las habilidades prelectoras que favorecen la adquisición de la lectura.
4. Se sugiere que las docentes apliquen un método activo, lúdico para desarrollar en los niños preescolares las habilidades fonológicas.

REFERENCIAS

AGUAYO, M. y OROPEZA, Y.

2013 *Efectividad del programa preventivo experimental Kangus sobre el nivel de adquisición fonológica en niños de cinco años.* (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Escuela de posgrado, Lima.

ALEGRÍA, J.

1985 Por un enfoque psicolingüístico del aprendizaje de la lectura y sus dificultades. *Infancia y Aprendizaje.* España, número 29, pp. 79-94

ÁNGELES, M. , MICHUE, J. y PONCE, N.

2011 *Programa divertifonos para el desarrollo de la conciencia fonológica en niños de cinco años.* (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Escuela de posgrado, Lima.

BLANCO, M.

2008 *Efectos de la aplicación del Programa de Entrenamiento en conciencia fonológica (Peconfo) en el aprendizaje de la lectura en niños de 2do grado de primaria* (Tesis). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.

BRAVO, L.

2003 *Alfabetización inicial un factor clave del rendimiento lector. Presentado en el "Foro Educativo 2003". Chile: PU Católica. Facultad de Educación*

BRAVO, L.

2009 *La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura. Recuperado el 24 de octubre del 2016 de*
http://www.scielo.cl/cielo.php?pid=S0718-07052000100010scrip=sci_arttex#47.

BLANCO, M.

2008 *Efectos de la aplicación del Programa de Entrenamiento en conciencia fonológica (Peconfo) en el aprendizaje de la lectura en niños de 2do grado de primaria (Tesis). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.*

BRADLEY, L. y BRYANT, P

1983 *Categorizing sounds and learning to read: a causal connection. Nature.*
Volumen 301, pp. 419-421.

CANALES, N. y MOROTE, M.

2007 *Programa fonojuegos para el desarrollo de la conciencia fonológica en niños de 5 años de Instituciones Educativas de gestión Estatal y Privada. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.*

CLEMENTE, M.

2001 *Enseña a leer*. Madrid: Pirámide.

CLEMENTE, M. y DOMÍNGUEZ, A.B

1999 *La enseñanza de la lectura*. Madrid: Pirámide.

COBARRUBIAS, I., HIDAGO, P., PARADA, S. y POZO, F.

2005 *Conciencia fonológica y habilidades cognitivas no verbales en niños de 4 y 5 años*. Universidad de Chile, Santiago de Chile.

CUETOS, F. y DE VEGA, M.

1999 *Psicolingüística del español*. España: Trotta.

CUADRO, A., TRÍAS, D. y CASTRO, MA. C.

2016 *Ayudando a los futuros lectores*. Montevideo: Prensa Médica.

DEFIOR, S.

2016 *La conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectoescritura*. *Infancia y aprendizaje*. Pp. 67-68: 93 – 110.

DEFIOR, S. y SERRANO, F.

2011 *La conciencia fonémica, aliada de la adquisición lenguaje escrito*. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*. Volumen 31, número 1, pp. 2-13.

DEFIOR, S. y SERRANO, F.

2016 Procesos Fonológicos Explícitos e Implícitos, Lectura y Dislexia. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*. Colombia, volumen 11, número 1, pp. 79-94.

FARROÑAY, D. y MONTALVO, P.

2011 *Efectividad del programa Komunica en el desarrollo de la conciencia fonológica en niños de 5 años del Colegio Privado Hiram Bingham* (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.

GÓMEZ, P., VALERO, J., BUADES, R. y PÉREZ, A.

1995 *Manual del Test de Habilidades Metalingüísticas (THM)*. Instituto de Orientación Psicológica Madrid.

GONZÁLEZ, S., LÓPEZ, S., VILAR, J., RODRÍGUEZ, A.,

2013 *Estudio de los predictores de la lectura*. *Revista de Investigación en Educación*. España, volumen 11, número 2, pp. 98-110. *Universidad de A Coruña*. Recuperado el 15 de septiembre de 2017 de <http://webs.uvigo.es/reined/>

GRISSOM, R. J.

1994 Probability of the superior outcome of one treatment over another. *Journal of Applied Psychology*. Volumen 79, número 2, pp. 314-316.

HAYMAN, J.

1974 *Investigación y Educación*. Barcelona: Editorial Paidós.

HERNANDEZ-VALLE, I. y J. JIMENEZ

2001 Conciencia fonémica y retraso lector: ¿Es determinante la edad en la eficacia de la intervención? *Infancia y Aprendizaje*. Volumen 24, pp. 379- 395.

HERRERA, L. y DEFIOR, S.

2005 Una aproximación al procesamiento fonológico de los niños pre lectores: conciencia fonológica, memoria verbal a corto plazo y denominación. *Psyche*. Volumen 14, número 2. Pontificia Universidad Católica de Chile.

HULME, C., HATCHER, P., NATION, K., BROWN, A., ADAMS, J. y STUART, G.

2002 Phoneme awareness is a better predictor of early reading skill than onset- rime awareness. *Journal of Experimental Child Psychology*. Volumen 82, pp. 2- 28.

JIMÉNEZ, J., y ORTIZ, M.

2007 *Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura: teoría, evaluación e intervención*. Madrid.

MAYER, R.

2002 *Psicología de la educación: El aprendizaje de las áreas de conocimiento*.
Madrid: Pearson Educación S.A

MORAÍS, J., ALEGRIA, J. y CONTENT, A.

1987 The relationship between segmental analysis and alphabetic literacy: An interactive view. *C.P.C.: Cahiers de Psychologie Cognitive*. Volumen 7, pp. 415-438.

NATIONAL EARLY LITERACY PANEL

2008 *Developing Early Literacy: A Scientific Synthesis of Early Literacy Development and Implications for Intervention*. USA: National Institute for Literacy

NATIONAL READING PANEL

2000 *Report of the National Reading Panel: Teaching children to read: An Evidence-Based Assessment of the Scientific Research Literature on Reading and Its Implications for Reading Instruction Reports of the subgroups*. Washington, DC, USA: National Institute of Child Health and Human Development Clearinghouse

PANCA, N.

2000 *Adaptación del Test de Habilidades Metalingüísticas de Buades, R., Gómez, P., Pérez, A y Valero, J*. Lima, Perú.

PARDAVÉ, Y.

2010 *Efectos del programa Profono para desarrollar la conciencia fonológica en un grupo de niños de 5 años de un Colegio Estatal* (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.

PISA

2016 *Programa para la evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE. Informe español. Ministerio de educación y ciencia secretaria general de educación.*

Recuperado el 5 de octubre de 2016

<http://www.mec.es/multimedia/00005712.pdf>.

RAMOS, J. y CUADRADO, I.

2006 *Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico*. Sevilla, España: Editorial EOS.

ROMANO, J., KROMREY, J., CORAGGIO, J. y SKOWRONEK, J.

2006 *Appropriate statistics for ordinal level data: Should we really be using t- test and cohen's d for evaluating group differences on the NSSE and other surveys? Annual meeting of the Florida Association of Institutional Research.*

SASTRE L., ROA-DE LA TORRE J., CELIS N., LUENGAS C.,

2017 *La conciencia fonológica en contextos educativos y terapéuticos: efectos sobre el aprendizaje de la lectura. Revista Educ.Educ. Vol. 20. No. 2, pp. 175-190. Universidad de La Sabana. Colombia.* Recuperado el 30 de septiembre de 2017 de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6068499.pdf>

VELARDE, E.

2010 *Elaboración y aplicación de un programa metafonológico en niños (as) de 8 a 10 año de 3er y 4to grado de primaria del Cercado del Callao.* (Tesis Doctoral). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.

VIDAL, J. y MANJÓN, D.

2000 “La Conciencia Fonológica”. *Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica. lectura y escritura, Vol II. Madrid: EOS.* Recuperado el 5 de septiembre de 2017 de <https://drive.google.com/open?id=0BwgzrF4Xr6bKckZ3ekdldWduQmI0Vjk4R3huc1BtSkVHRVVn>.

VIEIRO, P., y GÓMEZ, I

2004 *Psicología de la lectura: Procesos, teorías y aplicaciones instrucciones.* Madrid, España: Pearson Education.

WERTSCH, J.

1988 *Vygotsky y la Formación Social*. Barcelona, Buenos Aires y México:

Ediciones Paidós.



ANEXOS





PROGRAMA “LUDISÍLABAS” PARA DESARROLLAR LA CONCIENCIA FONOLÓGICA EN NIÑOS DE 4 AÑOS

La conciencia fonológica es una habilidad metalingüística que permite identificar y manipular los segmentos de las palabras (sílabas y fonemas) es una destreza previa e importante para el desarrollo de la decodificación. Considerando que la lectura tiene como predictores a la conciencia fonológica, el conocimiento alfabético y la velocidad de denominación.

De tal manera la conciencia fonológica es prerrequisito para la adquisición de la lectura y en sus fases iniciales, los niños deben manipular los fonemas de las letras y tomar conciencia que los sonidos de las letras forman sílabas y las sílabas en su composición forman palabras que son propios del lenguaje oral.

LudiSílabas es un programa que tiene como objetivo general desarrollar las habilidades de conciencia fonológica en tres niveles lingüísticos: sensibilidad fonológica (rimas), conciencia analítica y conciencia sintética (nivel silábico). Está dirigido a niños del nivel de inicial de 4 años de edad, las actividades se desarrollan en 30 sesiones con un tiempo de 45 minutos con una frecuencia de 5 veces por semana donde se va a entrenar a los niños de manera continua y sistemática para el éxito del programa,

Por lo tanto “LudiSílabas” está creado por las Especialistas García Puma Mariella y Ochoa Medina Saida, que busca desarrollar la conciencia fonológica a través de actividades lúdicas primero, empleando como motivación su cuerpo y estímulos visuales, continuando con el uso de material concreto como elemento de

aprendizaje en las sesiones y finalmente complementando las actividades con fichas de evaluación para evidenciar el proceso de los niños.



SESIONES DEL PROGRAMA “LUDISÍLABAS”

TAREAS	SESIÓN	OBJETIVO	ACTIVIDAD	MATERIALES	EVALUACIÓN
Rimas Finales	01	Identificar los pares de palabras que riman.	<p>La especialista presentará a los niños la canción escrita en forma de pictograma “Debajo de un botón” y cantará junto con ellos pronunciando con mayor fuerza de voz las palabras que riman en su sonido final, tales como (botón- ratón, Martin-chiquitín).</p> <p>Luego explicará a los niños que hay palabras que riman en su sílaba final, volviendo a nombrar las palabras que escucharon en la canción (botón-ratón, Martin-chiquitín). Se entregará collares con las imágenes de las palabras ya mencionadas donde tendrán que juntarse en parejas formando los pares de palabras que riman.</p> <p>Finalmente, se volverá a cantar la canción con los niños pidiendo que levanten las imágenes cuando se mencione el par de palabras que riman en la canción.</p>	<p>-Pictograma de la canción “Debajo de un botón”.</p> <p>-Collares con imágenes (botón-ratón, Martin-chiquitín).</p> <p>-Tarjetas con imágenes (botón-ratón, Martin-chiquitín).</p> <p>-Limpiatipo.</p>	-Ficha de observación
Rimas Finales	02	Identificar los pares de palabras que riman.	<p>La especialista presentará a los niños una canción escrita en forma de pictograma de “Periquito el bandolero”. Luego se colocará un sombrero de perico y junto con los niños cantará pronunciando con mayor fuerza de voz aquellas palabras que riman en su sonido final como (bandolero- sombrero, paja-caja, cartón-cajón, pino-pepino).</p> <p>Luego explicará que hay palabras que riman en su sílaba final y mostrará las imágenes volviendo a nombrar las palabras escuchadas en la canción (bandolero-sombrero, paja-caja, cartón-cajón, pino-pepino) juntos darán palmadas y zapateos por cada par de palabras que escuchan</p>	<p>-Pictograma de la canción de “Periquito el bandolero”.</p> <p>-Sombrero de periquito</p> <p>-Imágenes (bandolero, sombrero, paja, caja, cartón, cajón, pino y pepino).</p> <p>-Hojas bond</p> <p>-Colores o plumones.</p>	-Ficha de observación

			<p>en la rima.</p> <p>Finalmente, la especialista entregará una hoja para que dibujen las palabras nombradas que riman en su sonido final que escucharon en la canción.</p>		
Rimas Finales	03	<p>Aparear las palabras que riman en su sonido final.</p>	<p>La especialista presentará a los niños un títere de perico y cantará la canción “Periquito el bandolero” presentada en forma de pictograma, pronunciando con mayor fuerza de voz aquellas palabras que riman en su sonido final como (bandolero-sombrero, paja-caja, cartón-cajón, pino-pepino). Luego, les colocará unas vinchas con las imágenes de las palabras mencionadas en la canción y tendrán que juntarse en parejas formando los pares de palabras que riman cuando las nombren a modo de juego.</p> <p>Finalmente, la especialista entregará una hoja para que dibujen las palabras (bandolero-sombrero, paja-caja, cartón-cajón, pino-pepino) y completen su pictograma de la canción “Periquito el bandolero”.</p>	<p>-Títere de perico.</p> <p>-Pictograma de la canción de “Periquito el bandolero”.</p> <p>-Vinchas con imágenes (bandolero, sombrero, paja, caja, cartón, cajón, pino, pepino).</p> <p>-Limpiatipo.</p> <p>-Hojas bond</p> <p>-Colores o plumones.</p>	<p>Ficha de observación</p>
Rimas Finales	04	<p>Aparear las palabras que riman en su sonido final.</p>	<p>La especialista presentará a los niños un teatrín donde observarán las imágenes (pato, gato, cuna, luna, conejo, espejo, niña, piña, ventana, campana, queso y hueso) que pronunciará con la mayor fuerza de voz las palabras que riman en su sonido final.</p> <p>Luego, entregará unas cartillas con las imágenes mencionadas (pato, gato, cuna, luna, conejo, espejo, niña, piña, ventana, campana, queso y hueso) cuando la especialista nombre la imagen los niños levantarán la cartilla que corresponda al sonido final (aparear).</p> <p>Finalmente, la especialista indicará que dibujen en su ficha</p>	<p>-Teatrín</p> <p>-Imágenes grandes (pato, gato, cuna, luna, conejo, espejo, niña, piña, ventana, campana, queso y hueso).</p> <p>-Cartillas para cada niño de pato, gato, cuna, luna, conejo-espejo, niña, piña, ventana, campana,</p>	<p>-Ficha de observación</p>

			dos pares de palabras que rimen en su sonido final diferentes a las nombradas en la actividad.	queso y hueso. -Limpiatipo. -Hojas de aplicación. -Colores o plumones.	
Rimas Iniciales	05	Identificar los pares de palabras que rimen en el sonido inicial.	<p>La especialista presentará a los niños un dado grande y en cada lado tendrá una imagen (palo, regalo, tiza, loro, muela y zapato) nombrarán pronunciado con mayor fuerza de voz el sonido inicial, después los niños repetirán y se les preguntará ¿En la palabra PALO cual es el sonido inicial? así sucesivamente con las demás imágenes.</p> <p>Luego elegirá a algunos niños para que lancen el dado y relacionen la imagen que salió (pato, regadera, tina, lobo, mueca y zapallo) con las imágenes que están en la pizarra (palo, regalo, tiza, loro, muela y zapato) identificando y formando los pares de palabras que rimen en su sonido inicial.</p> <p>Finalmente, la especialista nombrará algunas imágenes los niños repetirán las palabras e identificarán el sonido inicial, además se les preguntará ¿En la palabra PALO y PATO cuál es el sonido que suena igual? y así sucesivamente con las demás palabras.</p>	<p>-Dado con imágenes (palo, regalo, tiza, loro, muela y zapato).</p> <p>-Cartillas con imágenes (pato, regadera, tina, lobo, mueca y zapallo).</p> <p>-Limpiatipo</p>	-Ficha de observación
Rimas Iniciales	06	Agrupar las imágenes que rimen en el sonido inicial.	<p>La especialista presentará a los niños 2 cajas sorpresas que tendrán 8 objetos cada una de ellas, sacará y nombrará los objetos (perro, pera, luna, lupa llama, llave tina, tiza casa, cama, loro, lobo plato, plátano, candado y cangrejo) con la ayuda de los niños pronunciará con mayor fuerza de voz aquellas palabras que rimen en su sonido inicial.</p> <p>Luego, se les entregará los objetos que estaban en las cajas, para que se agrupen en parejas identificando el sonido</p>	<p>-2 Cajas sorpresas</p> <p>-Objetos (perro, pera, luna, lupa, llama, llave, tina, tiza, loro, lobo, plato, plátano, candado y cangrejo).</p> <p>-Radio</p> <p>-Usb (canción “Me</p>	-Ficha de observación

			<p>inicial, la especialista irá cantando la canción “Me gusta rimar” nombrando los objetos que trabajaron.</p> <p>Finalmente, se entregará una hoja para que dibujen los objetos nombrados que riman en su sonido inicial.</p>	<p>gusta rimar)</p> <p>-Hojas bond</p> <p>-Colores o plumones</p>	
Rimas Iniciales	07	<p>Identificar la palabra que no rima en su sonido inicial.</p>	<p>La especialista ingresará al aula con un sombrero loco, preguntará a los niños ¿Qué creen que hay dentro del sombrero? luego irá sacando de el los nombres de los niños del aula y pedirá que repitan haciendo la entonación con mayor fuerza de voz en el sonido inicial de cada nombre. Después, mencionará 3 nombres de los niños (Samuel, Mario y Sara) para que identifiquen el nombre que no rime en su sonido inicial y así sucesivamente trabajará con los demás nombres.</p> <p>Luego la especialista pedirá a los niños que mencionen 3 nombres e identifiquen el nombre que no rime en su sonido inicial.</p> <p>Finalmente se entregará una hoja de aplicación donde marcaran con una “X” la imagen que no rime en el sonido inicial (oveja/enano/oreja, mochila/mesa/mono, zapato/zapallo/castillo y cangrejo/caballo/candado).</p>	<p>-Sombrero loco</p> <p>-Cartilla con los nombres de los niños.</p> <p>-Limpiatipo</p> <p>-Imágenes de la hoja de aplicación (oveja/enano/oreja, mochila/mesa/mono, zapato/zapallo/castillo y cangrejo/caballo/candado).</p> <p>-Plumones.</p>	<p>-Ficha de observación</p>
Segmentación	08	<p>Identificar las sílabas de cada palabra.</p>	<p>La especialista explicará que las palabras están compuestas por sílabas, por ello propondrá jugar con los nombres de los niños, llamará a un niño para que se ponga de pie y preguntará al aula ¿Cómo se llama? y responderán el nombre del niño, ejemplo: Lucas. Se propondrá descomponer el nombre de Lucas en sílabas y dará la indicación que de una palmada por cada sílaba que mencione de su nombre, se continuará realizando la misma actividad con los demás compañeros del aula.</p>	<p>-Objetos del aula (silla, mesa, hojas, tijera, pizarra mochila, lonchera, cartuchera, etc).</p>	<p>-Ficha de observación</p>

			<p>Luego se jugará con algunos objetos que se encuentren en el aula pidiendo que den un golpecito con los pies por cada sílaba que tenga el objeto mencionado como (silla, mesa, hojas, tijera, pizarra, mochila, lonchera, cartuchera, etc).</p> <p>Finalmente, se pedirá voluntariamente a los niños que realicen ejemplos segmentando objetos o elementos de la aula.</p>		
Segmentación	09	<p>Segmentar adecuadamente las sílabas de una palabra.</p>	<p>La especialista ingresará al aula con una pandereta y pelotitas de colores con los nombres de los niños, jugará a nombrar el nombre y pedirá la ayuda de los niños para segmentar por sílabas cada nombre al sonido de la pandereta.</p> <p>Luego presentará la imagen grande del juego clásico “mundo” que tendrá imágenes (pato, dado, paloma, madera, semáforo, cocodrilo, calabaza e hipopótamo) los niños jugarán lanzando el dado, nombrando la imagen y segmentando primero con saltos y después con palmadas.</p> <p>Finalmente, se entregará una hoja de aplicación con imágenes (tucán, tigre, martillo, zapato, mandarina, cocodrilo y helicóptero) donde colorearán los círculos de acuerdo a la cantidad de sílabas que tenga la imagen.</p>	<p>-Pandereta</p> <p>-Pelotitas de colores con los nombres de los niños.</p> <p>-Dado</p> <p>-Imagen de un mundo grande.</p> <p>-Imágenes del mundo (pato, dado, paloma, madera, semáforo, cocodrilo, calabaza e hipopótamo).</p> <p>-Imágenes de la hoja de aplicación (tucán, tigre, martillo, zapato, mandarina y cocodrilo, helicóptero).</p> <p>-Colores o plumones</p>	<p>-Ficha de observación</p>
Segmentación	10	<p>Identificar la cantidad de sílabas de las palabras.</p>	<p>La especialista ingresará vestida de payasita y presentará una caja con imágenes (payaso, pelota, plátano, caballo, conejo, cepillo, tijera, granadilla) y otra caja con pelotas y las colocará en el piso. Se les pedirá a los niños que saquen</p>	<p>-Disfraz de payasita</p> <p>-2 Cajas sorpresas</p> <p>-Pelotas de plástico</p> <p>-Imágenes de la caja</p>	<p>-Ficha de observación</p>

			<p>de la caja una imagen y que guarden las pelotas en un cesto según la cantidad de sílabas que tiene la imagen.</p> <p>Después, se dará a cada niño lentejitas (golosina) para que segmenten en sílabas las imágenes (boca, limón, mora, naranja, plátano, caracol, mandarina, zanahoria, rinoceronte y helicóptero) después mencionarán la cantidad de sílabas que contenga cada imagen y comerán sus lentejitas por cada palabra segmentada correctamente.</p> <p>Finalmente, se entregará una hoja de aplicación donde escribirán el número de sílabas que tenga la imagen (pera, cebra, tortuga, tomate, zapatilla, dinosaurio, caramelo y submarino).</p>	<p>(payaso, pelota, plátano, caballo, conejo, cepillo, tijera y granadilla).</p> <p>-Cestos</p> <p>-Lentejitas (golosina)</p> <p>-Imágenes (boca, limón, mora, naranja, plátano, caracol, mandarina, zanahoria, rinoceronte y helicóptero).</p> <p>-Imágenes de la hoja de aplicación (pera, cebra, tortuga, tomate, zapatilla, dinosaurio, caramelo y submarino).</p> <p>-Lápices.</p>	
Segmentación	11	<p>Identificar el número de sílabas de las palabras.</p>	<p>La especialista presentará una flor con 4 pétalos que estará enumerado del 1 al 4 consecutivamente. Luego se mostrará unas imágenes (gato, lazo, coco, camilla, vacuna, cabaña, remolino, hamburguesa y zanahoria) y los niños mencionaran cada una de ellas, después las ubicará en los pétalos enumerados según la cantidad de sílabas que tenga cada imagen.</p> <p>Finalmente, se les entregara a los niños pizarritas y 4 imágenes (gallo, polo, mochila y berenjena) para que dibujen círculos según la cantidad de sílabas que tenga cada imagen.</p>	<p>-Imagen de una flor grande</p> <p>-Imágenes (gato, lazo, coco, camilla, vacuna, cabaña, remolino, hamburguesa y zanahoria).</p> <p>-Limpiatipo</p> <p>-Pizarritas</p> <p>-Imágenes (gallo, polo, mochila y berenjena).</p>	<p>-Ficha de observación</p>

				-Plumones de pizarra -Motas.	
Segmentación	12	Identificar el número de sílabas de las palabras.	<p>La especialista comentará que jugaran a segmentar los elementos del aula. Pedirá a los niños que mencionen algunos objetos (lápiz, libro, regla, plumón, mota, borrador, tajador y mochila) con la ayuda de círculos rojos segmentará cada sílaba de la palabra.</p> <p>Luego se les mostrará a los niños un tablero dividido en 4 columnas, cada columna tendrá un círculo del 1 al 4. Se entregará a los niños imágenes (foco, moto, nariz, paleta, caballo, fantasma, calabaza, bicicleta y mariposa) ellos mencionaran y segmentarán la imagen y lo colocarán en la columna según el número de sílabas que tenga.</p> <p>Finalmente, se le entregará a cada niño una ficha con 7 imágenes (pinocho, jirafa, melocotón, mariposa, amarillo, profesora y escoba) donde tendrán que colorear los círculos según la cantidad de sílabas que tenga la imagen.</p>	<p>-Círculos de color rojo</p> <p>-Elementos del aula (lápiz, libro, regla, plumón, mota, borrador, tajador y mochila).</p> <p>-Tablero dividido en 4 columnas.</p> <p>-Imágenes (foco, moto, nariz, paleta, caballo, fantasma, calabaza, bicicleta y mariposa).</p> <p>-Limpiatipo</p> <p>-Imágenes de la hoja de aplicación (pinocho, jirafa, melocotón, mariposa, amarillo, profesora y escoba)</p> <p>-Plumones o colores</p>	-Ficha de observación
Identificación	13	Identificar la sílaba inicial.	<p>La especialista nombrará diferentes objetos que se encuentran en el aula (mesa, silla, mochila, tijera, pizarra y tajador) e indicará que cada palabra escuchada está compuesta por sílabas, haciendo referencia a la clase anterior (segmentación de palabras) se explicará que van a identificar ¿Cuáles son las sílabas iniciales de los objetos mencionados? donde se dará énfasis en la primera sílaba inicial.</p>	<p>-Objetos del aula (mesa, silla, mochila, tijera, pizarra y tajador).</p> <p>-Nombres de los niños.</p> <p>-Juguetes (carro, moto, muñeca, sonaja, pelota, silbato).</p>	-Ficha de observación

			Luego a modo de juego mencionará los nombres de los niños y con todo el grupo se irá pronunciando con mayor fuerza de voz la primera sílaba de cada nombre escuchado. Finalmente, se presentará a los niños un grupo de juguetes (carro, moto, muñeca, sonaja, pelota y silbato) y se pronunciará con mayor fuerza de voz la primera sílaba de cada palabra escuchada.		
Identificación	14	Identificar la sílaba inicial	<p>La especialista presentará a los niños un sombrero loco, el cual tendrá escondido imágenes (casa, cama, mono, mota, tetera, teléfono, lupa y luna). Luego irá nombrando cada imagen que saque del sombrero pronunciando con mayor fuerza de voz la primera sílaba e ira colocando en la pizarra las cartillas.</p> <p>Después, invitará a los niños para que identifiquen dos imágenes que tengan el mismo sonido inicial.</p> <p>Finalmente, los niños mencionaran otros pares de palabras que tengan el mismo sonido inicial.</p>	<p>-Sombrero loco</p> <p>-Imágenes (casa, cama, mono, mota, tetera, teléfono, lupa y luna)</p> <p>-Limpiatipo</p>	-Ficha de observación
Identificación	15	Identificar la sílaba inicial	<p>La especialista jugará mencionando palabras que empiecen con la sílaba PA (paloma, patineta, panetón, panadero, papel y Pamela) después pedirá a los niños que nombren diferentes palabras con la sílaba inicial que indique la especialista, la cual se registrará en un papelógrafo.</p> <p>Luego la especialista presentará otros estímulos visuales (mono, moto, mochila, rana, ratón, radio, tenedor, tela, teléfono, girasol, gitana y gigante) y pedirá a los niños que salgan a la pizarra a agrupar las imágenes según el sonido inicial y se leerán los 4 grupos de imágenes formados.</p> <p>Finalmente, se entregará a cada niño una cartilla de bingos con 6 imágenes (luna, cepillo, gallina, sirena, domino y</p>	<p>-Papelógrafo</p> <p>-Plumones de pizarra</p> <p>-Imágenes (mono, moto, mochila, rana, ratón, radio, tenedor, tela, teléfono, girasol, gitana y gigante).</p> <p>-Limpiatipo</p> <p>-Cartilla de bingos con 6 imágenes (luna, cepillo, gallina, sirena, domino y helado).</p>	-Ficha de observación

			helado) donde colocarán un taps cuando identifique el sonido inicial con las imágenes que muestre la especialista (lupa, cerillo, galleta, silueta, domador y enano).	-Imágenes que muestra la especialista (lupa, cerillo, galleta, silueta, domador y enano). -Varios taps	
Identificación	16	Identificar la sílaba final	La especialista nombrará diferentes objetos que se encuentran en el aula (mesa, carpeta, mochila, cartuchera, goma y cuaderno) e indicará que cada palabra escuchada está compuesta por sílabas, haciendo referencia a la clase anterior (sílaba inicial) se explicará que van a descubrir ¿Cuáles son los sonidos finales de los objetos mencionados? donde se dará énfasis en la última sílaba. Luego a modo de juego mencionará los nombres de los niños y con todo el grupo irá pronunciando con mayor fuerza de voz la última sílaba de cada nombre escuchado. Finalmente, se presentará a los niños un grupo de frutas (manzana, piña, mango, plátano, naranja, papaya y tuna) se pronunciará con mayor fuerza de voz la última sílaba de cada palabra escuchada.	-Objetos del aula (mesa, carpeta, mochila, cartuchera, goma y cuaderno). -Nombres de los niños. -Frutas (manzana, piña, mango, plátano, naranja, papaya y tuna).	-Ficha de observación
Identificación	17	Identificar la sílaba final.	La especialista jugará mencionando palabras que terminen con la sílaba LLO (camello, cabello, colmillo, cepillo y caballo) después pedirá a los niños que nombren diferentes palabras con la sílaba final que indique la especialista, la cual se registrará en un papelógrafo. Luego la especialista presentará otras imágenes (cabaña, araña, telaraña, lobo, globo, robo, manzana, campana, ventana, bruja, aguja y burbuja) pedirá a los niños que salgan a la pizarra a agrupar las imágenes según el sonido final y se leerán los 4 grupos de imágenes formados.	-Papelógrafo -Plumones de pizarra -Imágenes: cabaña, araña, telaraña, lobo, globo, robo, manzana, campana, ventana, bruja, aguja, burbuja. -Limpiatipo -Cartilla de bingos con 6 imágenes (fresa,	-Ficha de observación

			Finalmente, se entregará a cada niño una cartilla de bingos con 6 imágenes (fresa, sombrero, tomate, martillo, gallina y tortuga) donde colocarán un taps cuando identifique el sonido inicial con las imágenes que muestre la especialista (mesa, bombero, karate, colmillo, espina y lechuga).	sombrero, tomate, martillo, gallina y tortuga) -Imágenes que muestra la especialista (mesa, bombero, karate, colmillo, espina y lechuga). -Varios taps	
Identificación	18	Identificar el intruso de la sílaba final	La especialista nombrará las imágenes que tengan el mismo sonido final (gato, pato, zapato) incluyendo una imagen que no tenga el mismo sonido final: mano (intruso silábico) Luego preguntará a los niños ¿Cuál es el intruso mencionado? Explicará que hay palabras que no tienen el mismo sonido final y a manera de juego se ejercitará la misma dinámica con diferentes estímulos visuales incluyendo el intruso silábico. Finalmente se entregará a cada niño cuatro cartillas con 3 imágenes (grillo-anillo-bastón, ratón-botón-cama, gorila-gusano-mochila y queso-polo-hueso) donde tendrán que marcar con una “X” la imagen que no tengan el mismo sonido final.	-Imágenes (gato, pato, zapato y mano). -4 cartillas con tres imágenes (grillo-anillo-bastón, ratón-botón-cama, gorila-gusano-mochila y queso-polo-hueso) -Plumones	-Ficha de observación
Omisión	19	Omitir la sílaba final	La especialista jugará con los niños a omitir la sílaba final de su nombre y de sus compañeros. Mencionará a modo de ejemplo el nombre de un niño MANOLO, si a Manolo le quitamos la sílaba final LO que queda MANO y así sucesivamente con los demás nombres. Luego colocará en el piso un mantel y las imágenes (pato, silla, pluma, vela, sofá, paloma, caracol y botella) se pedirá	-Tarjetas con nombre de los niños. -Imágenes (pato, silla, pluma, vela, sofá, paloma, caracol y botella). -Mantel	-Ficha de observación

			<p>a los niños que elijan una imagen y omitan la sílaba final mencionando la sílaba o palabra que queda.</p> <p>Finalmente, la especialista reforzará la omisión de sílabas finales, nombrando todas palabras con la ayuda de los niños.</p>		
Omisión	20	Omitir la sílaba final	<p>La especialista mostrará a los niños diferentes imágenes (piñata, cazador, plátano, pelota, pájaro y cometa) utilizará círculos de colores para segmentar en sílabas y se realizará la omisión de la sílaba final en cada imagen.</p> <p>Luego en un papelógrafo se presentará 2 columnas cada una con 6 imágenes diferentes. Se pedirá a los niños nombrar las imágenes de la columna izquierda (saltar, carroza, pinocho, manopla, armario y pájaro) omitir la sílaba final y unirla con aquella imagen que se formará en la columna derecha al omitir la sílaba final (sal, carro, pino, mano, arma, y paja).</p> <p>Finalmente, se entregará a los niños una hoja de evaluación con imágenes en la columna izquierda (velador, karate, salsa, colador, camarón y mapache) e imágenes en la columna derecha (vela, cara, sal, cola, cama y mapa) donde realizarán el mismo procedimiento de la actividad anterior (omitir la sílaba final de cada imagen).</p>	<p>-Imágenes (piñata, cazador, plátano, pelota, pájaro y cometa).</p> <p>-Papelógrafo con 6 imágenes columna izquierda (saltar, carroza, pinocho, manopla, armario y pájaro. Columna derecha (sal, carro, pino, mano, arma y paja.</p> <p>-Círculos de colores</p> <p>-Limpiatipo.</p> <p>-Hoja de aplicación imágenes en la columna izquierda (velador, karate, salsa, colador, camarón y mapache) imágenes en la columna derecha (vela, cara, sal, cola, cama y mapa)</p> <p>-Plumones de colores</p>	-Ficha de observación

Omisión	21	Omitir la sílaba final	<p>La especialista jugará con los niños mostrando diferentes objetos (ballena, cazador, piedra, manopla, papaya y morado) mediante aplausos segmentará las sílabas de las palabras y quitará la sílaba final.</p> <p>Luego se realizará el juego del “Bingo de sílabas finales” a cada niño se le entregará una cartilla con 6 imágenes (carro, coro, mula, pino, plata y silba). La especialista mostrará otras imágenes (carroza, corona, mulata, pinocho, plátano y silbato) donde los niños tendrán que omitir la sílaba final de las imágenes y ubicar en su cartilla la nueva palabra formada marcando con una “X” hasta completar todos los casilleros y tendrán que gritar “bingo”.</p> <p>Finalmente, la especialista realizará un repaso de las nuevas palabras formadas en el bingo y pedirá a los niños que mencionen 2 palabras y realicen la omisión de la sílaba final.</p>	<p>-Objetos (ballena, cazador, piedra, manopla, papaya y morado).</p> <p>-Imágenes de la cartilla del bingo (carro, coro, mula, pino, plata y silba).</p> <p>-Imágenes que mostrará la especialista (carroza, corona, mulata, pinocho, plátano y silbato).</p> <p>-Plumones de pizarra</p>	-Ficha de observación
Omisión	22	Omitir la sílaba inicial	<p>La especialista jugará con los niños a omitir la sílaba inicial de su nombre y la de sus compañeros. Mencionará a modo de ejemplo el nombre de una niña CAMILA, si a Camila le quitamos la sílaba inicial que queda MILA y así sucesivamente con los demás nombres.</p> <p>Luego colocará en el piso un mantel y las imágenes (cuna, foco, llave, pito, sofá, paloma, tomate y escama) pedirá a los niños que elijan una imagen y omitan la sílaba inicial mencionando la sílaba o palabra que queda.</p> <p>Finalmente, la especialista reforzará la omisión de sílabas iniciales, nombrando todas palabras con la ayuda de los niños.</p>	<p>-Tarjeta con nombre de los niños.</p> <p>-Imágenes (cuna, foco, llave, pito, sofá, paloma, tomate y escama).</p> <p>-Mantel</p>	-Ficha de observación
Omisión	23	Omitir la sílaba inicial	<p>La especialista indicará a los niños que se sienten en el</p>	-Imágenes (pato, silla,	-Ficha de observación

			<p>piso formando una media luna y entregará a cada niño diferentes imágenes como (pato, silla, pluma, vela, sofá, pirata, camisa y soldado) indicará que se va segmentar las imágenes con chasquidos y se identificará la sílaba inicial para omitirla.</p> <p>Luego se colocará en una canastita círculos de colores y se dará la indicación a los niños de poner los círculos de colores debajo de las imágenes segmentando en sílabas y quitarán el primer círculo de color para omitir la sílaba inicial. La especialista realizará un ejemplo: Si a PATO le quitamos la primera sílaba, quedará TO y mencionará que así trabajaran con las demás imágenes paloma (loma), zapato (pato), soldado (dado), cabello (bello), camisa (misa) y corbata (bata).</p> <p>Finalmente, los niños verbalizan cual de todas las palabras trabajadas fueron sus favoritas y se les pedirá dibujarlas en una hoja.</p>	<p>pluma, vela, sofá, pirata, camisa y soldado).</p> <p>-Canastita</p> <p>-Círculos de colores</p> <p>-Imágenes (paloma, zapato, soldado, cabello, camisa y corbata).</p> <p>-Hojas bond</p> <p>-Colores o plumones.</p>	
Omisión	24	Omitir la sílaba inicial	<p>La especialista mostrará a los niños diferentes imágenes (pantalón, cortina, pepino, rebaño, cometa y pendiente) se utilizará círculos de colores para segmentar en sílabas y se realizará la omisión de la sílaba inicial en cada imagen.</p> <p>Luego en un papelógrafo se presentará 2 columnas cada una con 6 imágenes diferentes. Se pedirá a los niños nombrar las imágenes de la columna izquierda (sopera, pirata, koala, cereza, ballena y kimono) omitir la sílaba inicial y unirla con aquella imagen que se formaría en la columna derecha al omitir la sílaba inicial (pera, rata, ala, reza, llena y mono).</p> <p>Finalmente, se entregará a los niños una hoja de evaluación</p>	<p>-Imágenes: pantalón, cortina, pepino, rebaño, cometa y pendiente.</p> <p>-Papelógrafo con 6 imágenes columna izquierda (sopera, pirata, koala, cereza, ballena y kimono) Columna derecha: (pera, rata, ala, reza, llena y mono).</p> <p>-Círculos de colores</p>	-Ficha de observación

			con imágenes en la columna izquierda (perico, tomate, gatita, hormiga, pancarta y sorpresa) e imágenes en la columna derecha (rico, mate, Tita, miga, carta y presa) donde realizarán el mismo procedimiento de la actividad anterior (omitir la sílaba inicial de cada imagen).	-Limpiatipo. - Hoja de aplicación con imágenes en la columna izquierda (perico, tomate, gatita, hormiga, pancarta y sorpresa) e imágenes en la columna derecha (rico, mate, Tita, miga, carta y presa). - Plumones de colores	
Adición	25	Agregar una sílaba final para formar palabras.	La especialista mencionará que jugaremos a agregar una sílaba final para formar una palabra. Utilizará en la pizarra dos círculos de colores para el apoyo visual de este juego. Explicará que si a la sílaba MO le agregamos la sílaba final NO ¿Qué palabra se forma? MONO. De esa manera trabajará la adición de sílabas finales: sa(po), pla(to), tu(na), dra(gón), bri(sa), pelo(ta), plata(no) luego de haber identificado la nueva palabra formada se reforzará con las imágenes. Después la especialista invitará a los niños a lanzar un dado que tendrá seis imágenes (casa, valle, piña, palo, bote y rosa) luego que salga la imagen se agregará la silaba final que mencionara la especialista y a través de imágenes se presentará la nueva palabra formada (casados, ballena, piñata, paloma, botella y rosado). Finalmente, se realizará un repaso de las nuevas palabras formadas en las actividades que se trabajaron.	-Círculos de colores. -Imágenes (mono, sapo, plato, tuna, dragón, brisa, pelota y plátano). -Imágenes del dado (casa, valle, piña, palo, bote y rosa). -Imágenes con sílaba final agregada (casados, ballena, piñata, paloma, botella y rosado).	-Ficha de observación
	26	Agregar una	La especialista presentará una caja sorpresa que tendrá	-Caja sorpresa	-Ficha de

	<p>sílaba final para formar una nueva palabra.</p>	<p>diferentes imágenes (bote, pie, palo, te, cola, gira y pelo) sacará una imagen como bote y preguntará: Si a BOTE le agregamos la sílaba final LLA ¿Qué palabra se forma? BOTELLA, de esa manera trabajará la adición de sílabas finales: pie(dra), palo(ma), te(la), cola(dor), gira(sol) y pelo(ta). Después de haber identificado la nueva palabra formada se reforzará con las imágenes.</p> <p>Luego se realizará el juego del “Bingo” a cada niño se le entregará una cartilla con 6 imágenes (caracol, rosado, jorobado, corona, pájaro y silbato). La especialista mostrará otras imágenes (cara, rosa, joroba, coro, paja y silba) donde los niños tendrán que escuchar después de la imagen mostrada la sílaba final que mencionará la especialista para ubicar en su cartilla la nueva palabra formada marcando con una “X” hasta completar todos los casilleros y tendrán que gritar “bingo”.</p> <p>Finalmente, se realizará un repaso de las nuevas palabras formadas en las actividades que se trabajaron.</p>	<p>-Imágenes de la caja sorpresa (bote, pie, palo, mano, cola, gira y casa).</p> <p>-Imágenes con sílaba final agregada (botella, piedra, paloma, tela, colador, girasol y pelota).</p> <p>-Imágenes del bingo (caracol, rosado, jorobado, corona, pájaro y silbato).</p> <p>-Imágenes que mostrará la especialista (cara, rosa, joroba, coro, paja y silba).</p>	<p>observación</p>
27	<p>Agregar una sílaba final para formar una nueva palabra.</p>	<p>La especialista comentará que tiene una sorpresa y presentará dos títeres que tendrán una bolsa mágica y de ella irá sacando diversos objetos: palo, casa, llave, carro, pata, mapa y vela e indicará que al nombrar los objetos se agregará la silaba final, por ejemplo: si a PALO le agregamos la silaba final MA ¿Qué palabra se formaría? PALOMA.</p> <p>De esa manera trabajará la adición de sílabas finales: casa(ca), llave(ro), carro(za), pata(da), cerro(jo), pesa(do), después de haber identificado la nueva palabra formada se reforzará con las imágenes.</p>	<p>-Dos títeres</p> <p>-Bolsa mágica</p> <p>-Objetos (palo, casa, llave, carro, pata, cerro y pesa)</p> <p>-Imágenes (casaca, llavero, carroza, cerrojo, pesado)</p> <p>-Papelógrafo con 6 imágenes columna izquierda: (casa, papa,</p>	<p>-Ficha de observación</p>

		<p>Luego en un papelógrafo se presentará 2 columnas cada una con 6 imágenes diferentes. Se pedirá a los niños nombrar las imágenes de la columna izquierda (casa, papa, pasto, cama, gira y mora) unirla con aquella imagen que se formaría en la columna derecha al agregar la sílaba final (casaca, papaya, pastora, cámara, girasol y morado).</p> <p>Finalmente, se entregará a los niños una hoja de evaluación con imágenes en la columna izquierda (peca, roma, paja, cara, pasa y mapa) e imágenes en la columna derecha (pecana, romano, pájaro, caracol, pasador y mapache) donde realizarán el mismo procedimiento de la actividad anterior (agregar sílaba final en cada imagen).</p>	<p>pasto, cama, gira y mora) Columna derecha (casaca, papaya, pastora, cámara, girasol y morado).</p> <p>- Hoja de aplicación con imágenes en la columna izquierda (peca, roma, paja, cara, pasa y mapa) e imágenes en la columna derecha (pecana, romano, pájaro, caracol, pasador y mapache)</p> <p>- Plumones de colores</p>	
28	<p>Agregar una sílaba inicial para formar una nueva palabra.</p>	<p>La especialista mencionará que jugaremos a agregar una sílaba inicial para formar una palabra. Utilizará en la pizarra círculos de colores para el apoyo visual de este juego. Explicará que si a la palabra MISA le agregamos la sílaba inicial CA ¿Qué palabra se formaría? CAMISA.</p> <p>De esa manera trabajará la adición de sílabas iniciales: (so)nido, (ca)bello, (re)baño, (can)dado y to(mate) luego de haber identificado la nueva palabra formada se reforzará con las imágenes.</p> <p>Después la especialista invitará a los niños a lanzar un dado que tendrá seis imágenes (bata, ojo, silla, mina, cero y meta) luego que salga la imagen se agregará la sílaba inicial que mencionará la especialista y a través de</p>	<p>-Imágenes (camisa, sonido, cabello, rebaño, candado y tomate).</p> <p>-Círculos de colores</p> <p>-Imágenes del dado (bata, ojo, silla, mina, cero y meta).</p> <p>-Imágenes con sílaba inicial agregada (corbata, piojo, casilla, camina, casero y cometa).</p>	<p>-Ficha de observación</p>

		<p>imágenes se presentará la nueva palabra formada (corbata, piojo, casilla, camina, casero y cometa). Finalmente, se realizará un repaso de las nuevas palabras formadas en las actividades que se trabajaron.</p>	-	
29	<p>Agregar una sílaba inicial para formar una nueva palabra.</p>	<p>La especialista presentará un muñeco llamado “Felipín” que se le vestirá con la ayuda de los niños, utilizará las imágenes (misa, talón pato y saca) luego mencionará que sea la palabra SACA le agregamos la sílaba inicial CA ¿Qué palabra se formaría? CASACA. De esa manera se jugará la adición de sílabas iniciales: (ca)misa, pan(talón) y (za)pato para colocar las prendas de vestir al muñeco “Felipín”. Después la especialista invitará a los niños a girar la ruleta que tendrá seis imágenes (caja, vida, milla, madera, día y tina) indicará que cuando se detenga la flecha en la imagen se agregará la sílaba inicial que menciona la especialista y a través de imágenes se presentará la nueva palabra formada (encaja, bebida, camilla, mamadera, media y cortina). Finalmente, la especialista indicará que escriban la sílaba inicial, dibujen la imagen y luego la nueva palabra formada.</p>	<p>-Muñeco “Felipín” -Imágenes: misa, talón pato y saca. -Prendas de vestir (camisa, pantalón, casaca y zapato). -Ruleta -Imágenes de la ruleta imágenes (caja, vida, milla, madera, día y tina) -Imágenes de la nueva palabra formada (encaja, bebida, camilla, mamadera, media y cortina).</p>	-Ficha de observación
30	<p>Agregar una sílaba inicial para formar una nueva palabra.</p>	<p>La especialista indicará a los niños que realizarán la pesca de imágenes (cera, moda, meta, cama, teja y carta) las nombrará y pedirá que algunos niños pesquen las imágenes y se les preguntará si a la imagen CERA le agregamos la sílaba inicial PE ¿Qué nueva palabra se forma? PECERA así continuarán la actividad de la pesca (cómoda, cometa, escama, lenteja y pancarta). Luego la especialista mostrará un papelógrafo con</p>	<p>-Tina -Imágenes de la pesca (cera, moda, meta, cama, teja y carta). -Imágenes formadas (cómoda, cometa, escama, lenteja y pancarta).</p>	-Ficha de observación

			<p>imágenes (pato, madera, Mario, rico, cabaña y mano) explicará que si a la palabra PATO le agregamos la sílaba inicial ZA ¿Qué palabra se formaría? ZAPATO y los niños tendrán que identificar en su cartilla la imagen de la nueva palabra formada (zapato, mamadera, armario, perico, cabaña y romano) y encerrarla en un círculo.</p> <p>Finalmente, se entregará a los niños una hoja de evaluación con imágenes en la columna izquierda (mote, dinero, mano, mono, día y menta) y escribirán la sílaba inicial, luego unirán con las imágenes de la columna derecha (camote, jardinero, hermano, kimono, sandía y tormenta) para formar la nueva palabra.</p>	<p>-Imágenes del papelógrafo (pato, madera, Mario, rico, baña y mano).</p> <p>-Imágenes de la cartilla (zapato, mamadera, armario, perico, cabaña y romano).</p> <p>-Plumones</p> <p>-Imágenes en la columna izquierda (mote, dinero, mano, mono, día y menta)</p> <p>-Imágenes de la columna derecha (camote, jardinero, hermano, kimono, sandía y tormenta).</p>	
--	--	--	--	--	--