



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

La conciencia fonológica en estudiantes de cinco años de tres
instituciones educativas de San Juan de Lurigancho, 2022

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Problemas de Aprendizaje

AUTORA:

Cochachin Grande, Gochita Esmeralda (orcid.org/0000-0002-1419-2985)

ASESORES:

Dr. Rodriguez Galan, Darien Barramedo (orcid.org/0000-0001-6298-7419)

Dr. Prado Lopez, Hugo Ricardo (orcid.org/0000-0003-4010-3517)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Problemas de Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en
todos sus niveles

LIMA - PERÚ

2023

Dedicatoria

A Dios, por acompañar mis pasos en cada momento. A la memoria de mis padres Livia, Guillermo y a quienes han estado cerca dándome el aliento necesario para ver el futuro con optimismo. A mi familia por ser el motor para seguir luchando cada día. A y mis mejores amistades que siempre han despertado lo mejor de mí.

Agradecimiento

A Dios, por su amor incondicional, misericordia y bendición.

A los docentes de la UCV por compartir sus enseñanzas con paciencia y dedicación.

A mi familia por su apoyo, paciencia y comprensión para la culminación de este trabajo de investigación.

A las autoridades educativas de mi centro de labores por brindarme todas las facilidades que necesitaba para cumplir mi más anhelado sueño.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vii
Resumen	viii
Abstract	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	22
3.1 Tipo y diseño de investigación	22
3.2 Variables y operacionalización	22
3.3 Población, muestra, muestreo, unidad de análisis	23
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	24
3.5 Procedimientos	28
3.6 Método de análisis de datos	29
3.7 Aspectos éticos	29
IV. RESULTADOS	30
V. DISCUSIÓN	51
VI. CONCLUSIONES	58
VII. RECOMENDACIONES	61
REFERENCIAS	63
ANEXOS	68

Índice de tablas

		Pág.
Tabla 1	Distribución de la población por instituciones educativas.	23
Tabla 2	Puntuaciones por categoría del instrumento THM.	26
Tabla 3	Tabla de puntuación por dimensiones de la conciencia fonológica.	27
Tabla 4	Análisis comparativo de la conciencia fonológica por institución educativa.	30
Tabla 5	Análisis comparativo de segmentación silábica por institución educativa.	31
Tabla 6	Análisis comparativo de supresión silábica por institución educativa.	32
Tabla 7	Análisis comparativo de detección de rimas por institución educativa.	33
Tabla 8	Análisis comparativo de adición silábica por institución educativa.	34
Tabla 9	Análisis comparativo de aislar fonemas por institución educativa.	35
Tabla 10	Análisis comparativo de unir fonemas por institución educativa.	36
Tabla 11	Análisis comparativo de contar fonemas por institución educativa.	37
Tabla 12	Prueba de normalidad	39
Tabla 13	Prueba de rangos de la conciencia fonológica en tres instituciones educativas.	40
Tabla 14	Prueba Kruskal-Wallis de la conciencia fonológica.	41
Tabla 15	Prueba de rangos de segmentación silábica por institución educativa.	42
Tabla 16	Prueba Kruskal-Wallis de segmentación silábica.	42
Tabla 17	Prueba de rangos de supresión silábica por institución educativa.	43
Tabla 18	Prueba Kruskal-Wallis de supresión silábica.	43

Tabla 19	Prueba de rangos de detección de rimas por institución educativa.	44
Tabla 20	Prueba Kruskal-Wallis de detección de rimas.	45
Tabla 21	Prueba de rangos de adición silábica por institución educativa.	46
Tabla 22	Prueba Kruskal-Wallis de adición silábica.	46
Tabla 23	Prueba de rangos de aislar fonemas por institución educativa.	47
Tabla 24	Prueba Kruskal-Wallis de aislar fonemas	47
Tabla 25	Prueba de rangos de unir fonemas por institución educativa.	48
Tabla 26	Prueba Kruskal-Wallis de unir fonemas	49
Tabla 27	Prueba de rangos de contar fonemas por institución educativa.	50
Tabla 28	Prueba Kruskal-Wallis de contar fonemas.	50

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1 Análisis comparativo de la conciencia fonológica por institución educativa.	30
Figura 2 Análisis comparativo de segmentación silábica por institución educativa.	31
Figura 3 Análisis comparativo de supresión silábica por institución educativa.	32
Figura 4 Análisis comparativo de detección de rimas por institución educativa.	33
Figura 5 Análisis comparativo de adición silábica por institución educativa.	35
Figura 6 Análisis comparativo de aislar fonemas por institución educativa.	36
Figura 7 Análisis comparativo de unir fonemas por institución educativa.	37
Figura 8 Análisis comparativo de contar fonemas por institución educativa.	38

Resumen

El objetivo de esta investigación es comparar la conciencia fonológica en estudiantes de cinco años de edad de tres instituciones educativas (una de gestión privada y dos públicas), a fin de encontrar diferencias significativas. La metodología basada en el enfoque cuantitativo del tipo básica, con un diseño descriptivo comparativo, consideró una muestra de 75 estudiantes con quienes se utilizó como instrumento el Test THM de Gómez et al. (1995) adecuado al Perú por Panca (2000), constituida por siete sub pruebas que miden: segmentación silábica, supresión silábica, detección de rimas, adición silábica, aislar fonemas, unir fonemas y contar fonemas. El valor de normalidad $p < 0,05$ confirmó una distribución normal, no paramétrica, aplicándose la prueba Kruskal-Wallis para el análisis comparativo de los datos, que arrojó un $p = 0,157$ superior al teórico que permitió rechazar la hipótesis alterna concluyendo que no existe diferencias significativas en el nivel de conciencia fonológica en las muestras. Con respecto a los resultados se evidencia que predomina la categoría elemental en un rango del 60% al 80% en los estudiantes en general. En conclusión, los hallazgos estadísticos arrojan diferencias porcentuales entre las dimensiones, pero no lo suficiente para confirmar diferencia significativa en los tres grupos de la muestra.

Palabras clave: Conciencia fonológica, estudiantes, nivel inicial.

Abstract

The objective of this research is to compare phonological awareness in five-year-old students from three educational institutions (one private and two public), in order to find significant differences. The methodology based on the quantitative approach of the basic type, with a descriptive comparative design, considered a sample of 75 students with whom the THM Test by Gómez et al. (1995) was used as an instrument, adapted to Perú by Panca (2000), consisting of seven subtests that measure: syllable segmentation, syllable suppression, rhyme detection, syllable addition, phoneme isolation, phoneme joining and phoneme counting. The normality value $p < 0.05$ confirmed a normal, non-parametric distribution, applying the Kruskal-Wallis test for the comparative analysis of the data, which yielded a $p = 0.157$ higher than the theoretical one, which allowed rejecting the alternative hypothesis, concluding that there are no significant differences in the level of phonological awareness in the samples. With respect to the results, the elementary category predominates in a range of 60% to 80% in the students in general. In conclusion, the statistical findings show percentage differences between the dimensions, but not enough to confirm a significant difference in the three groups of the sample.

Keywords: Phonological awareness, students, initial level.

I. INTRODUCCIÓN

En el contexto internacional, se observa que existe abundante y variada información dedicadas a la investigación sobre el conocimiento reflexivo fonológico y su importancia en el logro de la habilidad de leer y escribir. Borzone (2008) afirma, es crucial que los niños descubran este principio, que reflexionen y descubran que cada elemento de la palabra tiene un sonido específico. Específicamente, nos enfocamos en revisar, recopilar y analizar investigaciones realizadas en niños en edad preescolar desde los 5 años. Esta problemática pone en manifiesto la creciente preocupación que tienen muchos profesionales psicólogos y educadores, por comprender la dinámica fonológica en los niños desde temprana edad, y sobre esta base, proponer métodos más adecuados y eficientes para efectivizar mejores aprendizajes en los niños con respecto a la habilidad de leer y escribir. Sadurní et, al (2002) enfatizan la importancia de enseñar los grafemas – fonemas desde los cuatro años de edad, así como estimular la pronunciación de palabras nuevas. (p.183). Estas y otras investigaciones ponen en manifiesto una realidad problemática que a pesar de que existen condiciones favorables en los niños, como el viso motriz, orientación en el espacio tiempo, nociones básicas de lateralidad y coeficiente intelectual dentro de lo normal, necesariamente no es garantía para un adecuado aprendizaje de la lectura. Para Grunfeld (2007), desde los estudios realizados con el enfoque de la neuropsicología se trata de encontrar las razones fundamentales que expliquen por qué los niños presentan problemas cuando desean aprender a leer y escribir, para lo cual considera relevante el rol que cumple el sistema simbólico del habla y su representación gráfica, en esta interacción que se desarrolla dentro del entorno del estudiante. Las referencias lingüísticas y gráficas que observa el infante en su entorno impactan de manera directa en la tarea de identificar fonemas y grafemas. Las conclusiones que se derivan de las observaciones sistemáticas sobre la conexión reflexiva de los niños con los sonidos, grafías de vocales y consonantes, van construyendo aspectos fundamentales para originar el constructo conciencia del fonema.

A nivel nacional, los resultados de un estudio realizado por el MINEDU (2017) sostiene que, en los ambientes de las II.EE del nivel inicial, de cada diez docentes, ocho no han leído algún material impreso a los niños. (p.10). Por otro lado, Ferreiro

(2000) manifiesta que los estudiantes que pertenecen a las zonas rurales se encuentran en desventaja frente a los que se ubican en las zonas urbanas, esto es debido a la poca importancia que se le dan a la lectura en el ámbito rural. Así mismo, encontramos datos interesantes sobre esta problemática en el resumen ejecutivo del INEI titulado Indicadores de Educación por Departamento del 2008 al 2018, en el cual, el 84% de estudiantes que pertenecen al II ciclo, estaban matriculados en el nivel de educación inicial, mientras que, en el año 2008, fueron 68%. Con respecto al desarrollo de la habilidad de lectura, el mismo documento señala que sólo el 34,8% de los estudiantes obtuvieron logro satisfactorio en sus aprendizajes en esta habilidad en el año 2018, comparados con los del año 2016 que fueron 31,4%. (INEI, 2018)

A nivel institucional, con respecto a las actividades que organiza el docente con sus estudiantes para estimular la conciencia fonológica, observamos que algunos desarrollan actividades poco relevantes que ayudan poco a los estudiantes a concentrarse en identificar los sonidos de los grafemas. Esto se debe a varias razones, como, por ejemplo, falta de interés por participar en cursos de actualización pedagógica, poca predisposición en la búsqueda de alternativas novedosas que ayuden a diseñar actividades creativas que estimulen de manera efectiva la habilidad de lectoescritura. Así mismo, se considera al conocimiento del fonema como la competencia lingüística que puede ser estimulada en estudiantes desde el II ciclo escolar (Campo, 2009) a través de actividades lúdicas y de fácil comprensión de acuerdo a su edad.

La realidad planteada permite generar la siguiente interrogante que pone en manifiesto el problema general de esta investigación, ¿Qué diferencias existen sobre la conciencia fonológica en estudiantes de cinco años de edad de tres instituciones educativas del distrito de San Juan de Lurigancho?, ¿Habrán diferencias relevantes en las categorías de segmentar sílabas, omitir sílabas, identificar rimas, adicionar sílabas, separar fonemas, juntar fonemas y contabilizar fonemas en los mismos estudiantes?

La justificación teórica de este estudio se sustenta en el propósito contribuir a la reflexión dentro de la comunidad educativa, sobre la importancia que tiene la

estimulación adecuada y oportuna de la CF en los estudiantes desde los cinco años de edad coincidiendo con los estudios realizados por Marí (2016, citado en Rodríguez 2019) quien analizó la evolución variable conciencia fonológica como habilidad metalingüística y su implicancia en el progreso de adquirir la habilidad de leer y escribir en infantes desde los 5 años de edad, así como el aporte realizado por Gómez et al. (1995) quien analiza a profundidad la CF y sus siete componentes que se miden mediante sub pruebas específicas y diferenciadas entre sí, éstas son: segmentar sílabas, omitir sílabas, reconocer rimas, adicionar sílabas, separar, juntar e identificar la cantidad de fonemas en una palabra. También consideramos los enfoques del Currículo Educativo Nacional (2017) propuestos para el nivel inicial: afirma que la planificación curricular debe caracterizarse por ser reflexivo, que priorice los propósitos de aprendizaje que deben ser desarrollados por los estudiantes según sus necesidades de aprendizaje. De esta manera, se pretende demostrar de manera categórica cómo la oportuna estimulación del sonido que tienen los fonemas, se vincula con los sonidos de las palabras sentando las bases para que, en un futuro próximo, los estudiantes que concluyan el nivel inicial, aprendan a leer y a escribir adecuadamente. Por otro lado, la justificación metodológica de la investigación se fundamenta en la utilidad que tiene el instrumento THM (Gómez, 1995), para identificar el nivel de conocimiento fonológico presente en los niños desde los 5 años de edad y primer grado de primaria, el mismo que aporta valiosa información diagnóstica para que los docentes puedan conocer mejor a sus estudiantes, y de esta manera, se propongan estrategias efectivas que ayuden a los niños con el aprendizaje de la lectura y escritura mediante actividades significativas y entretenidas. La labor que asumen los docentes del nivel inicial es fundamental en el proceso de guiar los aprendizajes camino al desarrollo de la habilidad de leer y escribir en los niños, de manera gradual y progresiva atendiendo en todo momento, a sus necesidades de aprendizaje, así como sus intereses, Marí (2016, citado en Rodríguez 2019). Por lo tanto, sustentamos la importancia que tienen los hallazgos de este estudio y su contribución a la sociedad. La justificación práctica recae sobre la contribución que se hace para ayudar a resolver la problemática institucional con respecto a la CF. Con los aportes del estudio se podrá sustentar de manera científica la planificación

de estrategias adecuadas y pertinentes para su aplicación en las aulas estimulando la reflexión fonológica en los niños desde el II y III ciclo de su escolaridad básica.

El objetivo general de esta investigación es comparar la CF en estudiantes de cinco años de tres II.EE del distrito de San Juan de Lurigancho. Con respecto a los objetivos específicos de esta investigación se redactan teniendo en cuenta las siete dimensiones de la variable y son los siguientes: comparar la habilidad de segmentar sílabas, suprimir sílabas, detectar rimas, adicionar sílabas, aislar fonemas, unir fonemas, contar fonemas en estudiantes de cinco años de tres II.EE del distrito de S.J.L

Así mismo, se estableció como hipótesis general para el presente estudio el siguiente enunciado: Hay diferencias relevantes en la CF en estudiantes de cinco años de tres II.EE. del distrito de San Juan de Lurigancho. Las hipótesis específicas son las siguientes: existen diferencias significativas en la habilidad de segmentar sílabas, suprimir sílabas, detectar rimas, adicionar sílabas, separar fonemas, juntar fonemas y contabilizar fonemas en estudiantes de cinco años de tres II.EE del distrito de S.J.L.

II. MARCO TEÓRICO

La presente investigación se sustenta a partir de la revisión de diversos trabajos científicos de investigación nacionales e internacionales hallados en repositorios, direcciones electrónicas y textos de consulta disponibles en físico que desarrollaron la conciencia fonológica.

Dentro de los antecedentes nacionales, seleccionamos el estudio de Martínez y Martínez (2021) quienes realizaron un estudio básico descriptivo no experimental en Ucayali con el objeto de diagnosticar, en qué categoría se ubica la CF en estudiantes de 5 años de edad. Participaron 84 estudiantes en su muestra a quienes aplicó la Ficha de observación de la conciencia fonológica, mediante la técnica de observación directa. Sus hallazgos mostraron un porcentaje de 58,2% respecto a los niños que se ubicaron en nivel proceso, recomendando la importancia que tiene la estimulación temprana de la sensibilidad a los sonidos de los fonemas.

Piñas, Mendivel y Pérez (2020), realizaron en Huancavelica, una investigación descriptiva, con la finalidad de identificar las principales categorías de conciencia fonémica en infantes de cinco años. Aplicó la prueba PECO a 271 estudiantes que conformaron su muestra de estudio de cinco instituciones educativas. Sus resultados evidencian que el 38,75% se encontraban en el nivel medio representando al nivel silábico, frente al 39,11% que se ubica en el nivel bajo del nivel fonémico. Según los resultados se observa deficiencias significativas en las destrezas: aislar, unir y contar fonemas que son habilidades fundamentales de la CF, requisitos para que los estudiantes desarrollen la lectura y escritura.

Rodríguez e Ysla (2021) presentaron su estudio descriptivo comparativo que tuvo la finalidad de hallar diferencias estadísticas en los niveles de CF en infantes de 4 años en dos colegios públicos de Trujillo. En la muestra participaron 53 niños con quienes empleó el test gráfico de Gutiérrez et al. (2020). Los resultados mostraron diferencias porcentuales en los estudiantes de 4 años que se encuentra en la categoría de proceso con un 16% que favorece a la IE N°207 quienes el 68%. Por otro lado, en la categoría logrado se tiene al 44% de la I.E. N° 207 con una

diferencia del 12% comparado con la I.E. N°1580, y solo el 4% de la I.E. 1580 se posicionan en la categoría inicio. Entre sus conclusiones resalta: los estudiantes de la I.E. N° 1580, reconoce sílabas simples y aprende canciones cortas, acertijos y trabalenguas más fácilmente que los niños de la I.E. N° 207.

Reyes y Reyes (2021) Presentaron un estudio básico descriptivo, puro no experimental, con el propósito de precisar el grado de progreso de la CF en aprendices de cinco años en una I.E. de Ucayali. Participaron 84 estudiantes de inicial a quienes administró una ficha de observación directa e individual como instrumento. Sus resultados muestran que el 58,2% se posicionan en proceso con respecto a la CF, 52,4% también en proceso con respecto a la conciencia silábica, así mismo el 54,8% se encuentra en la misma categoría en conciencia intra silábica, de igual manera en el mismo nivel el 56,0% en la dimensión conciencia fonémica. Esto confirma una tendencia hacia en nivel de proceso en todas las pruebas.

Gutiérrez (2018) realizó un estudio descriptivo básico no experimental en Abancay a fin de reconocer en qué categoría de la CF se ubican los 5 años de edad. Participaron 80 niños a quienes aplicó la prueba THM. Sus hallazgos evidenciaron que el 67,5% de su muestra registra niveles bajos de CF, Los mismo pasa en los demás componentes: el 67.5% en conciencia silábica y un 53.5% en conciencia fonémica. Entre sus conclusiones confirma que los niños registran niveles muy bajos de CF en general.

Cano, (2022) publicó su estudio comparativo, descriptivo realizado en una I.E. de SJL con el propósito de analizar las similitudes de la CF en niños 5 años pertenecientes a dos aulas. En su estudio tipo básica no experimental participaron 44 escolares de cinco años organizados en dos grupos (A y B), para la aplicación del instrumento PECO (test de reconocimiento fonológico) altamente confiable (Alfa=0,904). Sus hallazgos dieron cuenta del valor 25,70 que favorece al grupo A, frente al 19,30 para los del grupo B. Además, confirmó que no hay diferencias importantes en el déficit de CF en los estudiantes según la prueba U de Mann de Whitney (171,500, Sig.=0,096).

En la ciudad de Lima, Rondón (2018) realizó una investigación con el objeto de equiparar el nivel de progreso de la CF en infantes de 5 años en dos escuelas de Huarochirí y Huamanmarca, con la finalidad de hallar semejanzas relevantes en esta habilidad metacognitiva. La muestra del estudio no experimental descriptivo estaba conformada por 22 niños del nivel inicial con quienes utilizó la prueba THM como instrumento. Sus resultados arrojan un valor de significancia del $0,477 > 0.05$, confirmando una semejanza significativa en el desarrollo de la CF entre los grupos, corroborando su hipótesis general.

Finalmente, en Chosica, Rojas (2021) efectuó una investigación descriptiva comparativa sobre la CF en niños de cinco años de una IE pública y una IE privada, con el objeto de encontrar diferencias significativas en ambos establecimientos escolares. El estudio no experimental transeccional comparativo tuvo como muestra un total de 138 estudiantes en general. Como instrumento para recolectar sus datos, el investigador la prueba PECO, que determina el nivel de CF en sujetos menores de 6 años. Finalmente, los resultados le permitieron llegar a la siguiente conclusión: Confirmó la existencia de diferencias relevantes ($U=247,000$; $Z=-9.094$; $p<0.05$) a favor de aquellos estudiantes de la institución privada lo que supone ventajas para el logro posterior de la competencia de lectoescritura.

Por otro lado, Sanabria et al. (2019) publicaron una investigación comparativa con el objeto de fundamentar la influencia que tiene la estructura familiar en la estimulación de la CF en estudiantes de 4 a 6 años de edad. En estudio no experimental, participaron 200 niños seleccionados con criterio no probabilístico intencional pertenecientes a la UGEL 06. Utilizaron el test THM de Gómez et al. (1995) llegando a evidenciar diferencia significativa en las destrezas: segmentación de sílabas e identificación de rimas en estudiantes provenientes familias diversas, así mismo resaltan diferencia significativa que favorece a estudiantes de la I.E. educativa privada.

Por otro lado, Huanca (2017) realizó su estudio descriptivo comparativo no experimental, con el propósito determinar diferencias en el grado de información sobre CF que poseen los docentes de primaria pertenecientes a tres II.EE. de Lima. Participaron 30 profesores para un cuestionario de 20 preguntas previamente

validado. Finalmente, la prueba estadística chi-cuadrado con un valor de sig. $p < 0.05$ determina diferencias importantes en el grado de conocimiento sobre CF entre los docentes del nivel primaria en las tres escuelas examinadas.

Con relación a los antecedentes internacionales se han considerado los aportes de las siguientes investigaciones científicas:

Grofčíková y Máčajová (2021) investigaron la importancia que tiene la rima sobre las competencias fonológicas en niños en edad preescolar eslovacos. Construyen su base teórica en base a los aportes de (Anthony y Francis, (2005); sostienen que estimular la CF implica analizar el sonido de los fonemas, específicamente sílabas, rimas y palabras. Utilizaron el instrumento denominado test de evaluación de conocimiento fonológico de Máčajová (2013) con el cual pudieron determinar niveles diferenciados de CF. Los resultados hallaron semejanza significativa con respecto a las habilidades de rima y habilidades fonéticas, es decir no encontraron diferencia significativa en los grupos de estudio en los cuales se identificaron las mismas dificultades en la tarea de identificar y crear rimas, poniendo en manifiesto las limitaciones que presentan los estudiantes al momento de relacionar los sonidos con su respectiva representación simbólica.

Duarte et al. (2018), publicaron su estudio comparativo entre la CF, el razonamiento analógico, vocabulario y adquisición de fonemas con el propósito de hallar semejanzas entre los estudiantes de nueve instituciones educativas de Brasil. En el estudio descriptivo participaron 273 niños de 6 años a quienes administró la batería BELEC (Godoy 2021) que mide la capacidad de conciencia fonológica en las tareas de identificar rimas y segmentación fonémica, prueba MPCR, prueba TVAud33r. Entre sus hallazgos relevantes destacan que los factores externos como el bajo nivel socio económico, la cultura familiar y la escasa estimulación escolar contribuyen al bajo desempeño de la conciencia fonémica debido a que requiere mayor esfuerzo metacognitivo. Concluyeron que el nivel de vocabulario y la adquisición de fonemas en el desarrollo de la CF tiene mayor influencia que la inteligencia en el momento de iniciarse en la lectoescritura.

En España Ceccato (2017), publicó su estudio longitudinal realizado con el objeto de identificar y analizar los predictores necesarios que facilitan el aprendizaje de la escritura. El estudio fue de naturaleza longitudinal realizada por 3 años consecutivos a los mismos sujetos de la muestra mientras transitaban por formación académica. Su población contó con la participación de 119 niños desde que tenían 4 años repitiendo la evaluación hasta que alcanzaron los 6 años. Aplicó: Test (RAN; Wolf y Denkla, 2003), la Batería para iniciar la Lectura B.I.L. (Sellés et al., 2006), el CUMANIN (Portellano et al., 1999), la escala SHELL (Snow et al., 1995) y la Escala TALE-2000 (Toro, et al., 1990). Entre sus conclusiones destaca que los predictores fundamentales que impactan de manera significativa en la habilidad de leer son: la madurez neuropsicológica la velocidad de nombramiento, a nivel escolar la destreza para el reconocimiento de grafías, la conciencia fonémica y las habilidades lingüísticas.

Sailema y Villacis (2021) investigaron en Ecuador la relación entre la discriminación auditiva y la CF, para lo cual utilizaron metodología basada en un enfoque cualitativo, descriptivo no experimental en base a una minuciosa revisión bibliográfica. El instrumento que utilizó para el análisis de la variable fue una matriz de registro, considerando como unidad de análisis diversos medios escritos como artículos especializados y tesis. En cuanto a sus conclusiones destacamos que corroboran la relación directa entre ambas variables, además consideran que la discriminación auditiva facilita el desarrollo del lenguaje oral y escrito porque permite lograr habilidades de discriminación hasta llegar a diferenciar los sonidos fonéticos semejantes dando paso a la CF para lograr replicar o modificar estructuras gramaticales.

En Colombia, Suárez, et al. (2019) efectuaron un estudio cuasi experimental que tuvo la finalidad de evaluar la efectividad de un proyecto que estimula la CF en niños en edad preescolar, enfatizando el reconocimiento de la rima, así como la segmentación silábica. En su estudio participaron 69 niños menores de cinco años a quienes aplicó una escala de evaluación tipo Likert. Sus hallazgos confirmaron un incremento significativo en su habilidad de segmentar sílabas en aquellos niños que participaron del programa, pero no obtuvo resultado favorable en la sensibilidad a la rima.

En España Marí (2016, citado en Rodríguez 2019) realizó una investigación experimental de corte longitudinal sobre la evolución de los factores que están presentes en el aprendizaje de la lectura y escritura en relación con determinados métodos instruccionales. Entre sus objetivos destacamos los siguientes: en primer lugar, se propuso examinar la implicancia que tienen dos métodos utilizados en el proceso alfabetizador de los niños, el fonológico-sintético frente al método global. Como segundo objetivo, analizar las diferencias en los resultados obtenidos en la de la comparación luego de la aplicación de ambos métodos. Así mismo destacamos otro objetivo, el de analizar qué habilidades implicadas en la habilidad de leer presentes pueden anticipar el grado comprender lo que se lee en los primeros grados de primaria. Tuvo como muestra 614 niños cuyas edades están comprendidas en el rango de 4 a 7 años, formando dos grupos, el primero con 281 sujetos que desarrollaron el método fonológico y el segundo con 293 para el otro método. Como instrumento utilizó la batería e BIL que miden CF y sus cinco dimensiones: rimar, contabilizar palabras, contabilizar sílabas, separar sílabas y fonemas y ocultar sílabas. Así como otros instrumentos como: test RAN (Wolf y Denkla, 2003), test ACL (Catalá, Catalá, Molina & Monclús, 2001), el test DST-J (Fawcett & Nicolson, 2004) y el test PROLEC-R (Cuetos et al., 2009). En sus hallazgos confirmó que el 56% (148 sujetos), lograron la habilidad de leer y escribir con el método fonológico – sintético, frente al 44% (115) lo hicieron por el método global. En sus conclusiones destaca la efectividad del método F-S debido a que este grupo pudo desarrollar con notable facilidad la conciencia fonológica dominando la relación del sonido símbolo.

Gutiérrez (2020) estudió los elementos que más influyen sobre el conocimiento fonológico en 345 niños españoles entre los 3 a 4 años de varias escuelas públicas, específicamente en el inicio del proceso decodificador para detectar cuáles son las actividades metafonológicas más apropiadas que permiten estimular la conciencia fonémica. Su investigación descriptiva correlacional, distribuyó la muestra en dos, 175 quienes no eran capaces de relacionar el fonema del grafema y 170 estudiantes con experiencia en decodificar sílabas. El instrumento utilizado fue el test para segmentación silábica (PSL, 2000), Prueba PECO (2006) y la Batería BIL (2008). Los resultados arrojan que la reflexión silábica

tiene un mayor desarrollo a diferencia de la léxica y fonémica concluyendo que el desarrollo fonológico es fundamental para el desarrollo de la habilidad de leer desde el primer contacto con los grafemas. Además, con respecto a la habilidad de ocultar sílabas y fonemas al inicio de una palabra, los patrones encontrados fueron similares a la siguiente tarea, la omisión de sílabas y sonidos del grafema al final de la palabra, aunque hubo diferencias significativas en cuanto a las unidades lingüísticas que realizan acciones.

La presente investigación se sustenta gracias a las contribuciones de los fundamentos científicos, técnicos y humanísticos de diversos autores que han desarrollado la variable de estudio. Según Vivar y León (2009) en los años 80 se establece un deslinde teórico que sienta sus bases en los aspectos físicos y biológicos que influyen de manera significativa en el progreso de la CF. Para Marí (2016, citado en Rodríguez 2019) el descubrimiento que ha revolucionado en los procesos de aprendizaje de la lectura y escritura es la CF y considerándose como una de sus precursoras para el inicio de la lectura, junto a otros aspectos como, el reconocimiento de las letras, la memoria fonológica y la facilidad de reconocimiento.

Con respecto a la concepción de la conciencia fonémica destacamos los enfoques conceptuales de los siguientes autores: Para Ticona (2015), la CF se manifiesta como una destreza para separar, unir e intercambiar elementos gráficos o sonoros de una palabra mediante de manera oral mediante rimas, unidades silábicas y expresiones sonoras del grafema. Para Jiménez y Ortiz (2000) el discernimiento fonológico es la capacidad de analizar de los fragmentos fonológicos que constituyen el lenguaje oral. Panca (2000) y Gombert (1990) coinciden cuando definen la CF como una competencia metalingüística. Gómez et al (2008) definen la conciencia fonológica como: la capacidad de manipular claramente los sonidos del lenguaje, además, de manera equivalente, ser consciente de la presencia de fonemas que no necesitamos reconocer cuando hablamos. Por otro lado, Condemarín (1999), sostiene que la CF incluye el desarrollo de aquellos procedimientos que inducen a los niños a sumergirse en el sistema del lenguaje hablado; en un sentido más específico, es enseñar a distinguir entre letras, vocales, sílabas y finalmente la pronunciación de las palabras.

Fernández (2021), conceptualiza a la CF como la manera en la que comprendemos los patrones sonoros del fonema indispensables para llegar a la lectura y escritura con facilidad. Propone un modelo integrado de cuatro componentes organizados en base a las características particulares de los niños que están en camino del aprendizaje de la lectura. Entre sus ejemplos habla de aquellos aprendices que pueden destacar en el conocimiento del vocabulario, pero con carencia en la habilidad de codificación del fonema. Otros pueden presentar limitaciones a nivel de comprensión del habla y de vocabulario, de uno u otro modo, los niños mientras están iniciando el proceso de lectura, manifestarán dificultades de cualquier tipo. Estas habilidades son: la habilidad auditiva (consciencia del fonema), destreza cristalizada, agilidad en el procesamiento y memoria a corto plazo. Para Wagner et al. (2006), los a partir de la edad de 3 años desarrollan la capacidad de segmentar palabras monosílabas es decir tienen destreza sonora para modificar fragmentos silábicos de una palabra, pero con dificultad lada el caso de articular sonidos fónicos de por grafema por separado.

Consideramos importante, revisar algunos enfoques teóricos sobre la lectura, definida como el mecanismo interactivo que se evidencia en la interacción texto-lector, mediante un conjunto de operaciones mentales que nos permiten comprender el lenguaje escrito y mantener a los lectores interesados. De acuerdo con Solé (2000), la lectura es necesaria para facilitar el procesamiento de la decodificación, al mismo tiempo que proporciona al texto objetivos, ideas y experiencias previas; es necesaria para la predicción y el razonamiento continuo desde el contenido propuesto de forma escrita en conjunción con el entorno. Pinzás (2002) sobre la lectura, la considera como sistema complejo de construcción personal afectivo, en el cual, el significado representado por el lector depende no solo del texto, sino también involucra la relación que se produce entre texto y el lector. El desarrollo de la habilidad para leer está supeditado a la efectividad de los estímulos que dan a los procesos cognitivos y psicolingüísticos, en otras palabras, la CF y la pericias en detectar los grafemas, en una palabra. En muchas ocasiones observamos que los niños pueden reconocer algunas palabras como Totus, Donofrio, incluso su propio nombre porque las reconoce dentro de un grupo de palabras en varias oportunidades. Para Pinzás (2002), durante la etapa

denominada logográfica, los aprendices son capaces de identificar palabras con facilidad, usando estrategias de imágenes y puede leer signos que les son significativamente familiares, relacionando formas escritas con significados. De acuerdo con lo expresado, la etapa logográfica es también conocida como fase de señal visual (Gough, et al. 1992) o fase prealfabética (Ehri, 1999). Durante esta fase, los infantes logran identificar palabras familiares que se reconocen globalmente por el modo particular en que éstas están escritas dentro de un determinado contexto. La asociación que se produce de letras y palabras con la comunicación fonética almacenada es arbitraria, y es el resultado de un simple aprendizaje. (Ehri, 1999).

Para Bravo (2004), la lectura en los niños no se deriva directamente de habilidades innatas que pueden activarse automáticamente a través de la exposición a un entorno literario, sino de habilidades y destrezas cognitivas y neuropsicológicas que deben estimularse utilizando métodos de enseñanza apropiados. Cueto (1989), advierte que la etapa logográfica en los niños de habla hispana no es duradera, a partir de los 6 años se posicionan se encuentran en la fase del alfabeto. Esta afirmación es fundamental debido a su importante implicancia en el idioma. Por otro lado, Stewart y Coltard (1988) y Byrne (1992) sugieren que no es necesario superar ciertas etapas para lograr la capacidad lectora. Si los estudiantes comprenden la estructura de las palabras habladas y lograr relacionar los sonidos con su respectiva representación escrita, pueden acceder a la lectura de palabras expresadas alfabéticamente.

Por otro lado, Gómez (2011), afirma que el fonema es una realidad abstracta que representa el sonido ideal o modelo de sonido de una expresión simbólica. Es la mínima unidad lingüística, en otras palabras, es indivisible; carece de significado propio, pero con la capacidad de diferenciar significados, por ejemplo, no es lo mismo *tapa* que *papa*, esta constante que se transcribe entre rayas oblicuas [/p/, /t/], se denomina fonema y como observamos, logra diferenciar el significado de las palabras de manera categórica.

Por otro lado, el sonido definido como la realización material física de los fonemas, es una realidad material que se expresa mediante la pronunciación

(emisión fónica) y la podemos percibir por medio del sentido del oído, mientras que el fonema es una realidad mental. Gómez (2011 p. 54). Se consideran dos tipos de sonidos, los individuales, aquellos que podemos emitir libremente de manera infinita, y los normativos que son finitos y corresponden a un determinado contexto. Las grafías o letras son aquellos aspectos y representaciones simbólicas que constituyen el alfabeto de una lengua los mismos que son reproducidos mediante los fonemas. No es lo mismo fonema que letra, incluso el número de fonemas y letras son relativamente diferentes, además algunos símbolos diferentes pueden tener similar sonido, por ejemplo [/c/, /k/, /l/, /y/]. (Gómez, 2011).

Entre las características que se destacan con respecto a la pronunciación infantil comparada con la pronunciación de un adulto, es la velocidad condicionada a la conducción nerviosa del cerebro que tiene el niño. Alegría, et al (2005) afirman los sonidos de las palabras no deben ser considerados como expresiones concretas que conforman la estructura del lenguaje hablado, por ser una representación idealizada. Como verbigracia, el sonido del símbolo /r/ es una expresión ideal, presente al inicio de las palabras “ropa”, “resta”, “rama”, “reír”, etc. El grafema no se concretiza en una expresión sonora, debido a que requiere de una vocal para ser pronunciada. Existe una estrecha relación entre grafema y fonema por lo que su enseñanza debe partir desde la pronunciación de vocales seguida de algunas palabras fricativas por separado. Estas tareas podrían contribuir en los infantes, con una mejor comprensión de los significados de las palabras que encuentre.

Según Garrido (1992), el alfabeto del lenguaje español oral está constituido por 24 sonidos o fonemas entre los cuales se encuentran las cinco vocales seguida de las consonantes /b/ch/d/f/g/j/k/l/ll/m/n/ñ/p/r/rr/s/t/y/z/. La mayoría de los niños desde los 5 años de edad, pueden reconocer e interpretar todos los fonemas de su lengua materna, aunque se observan algunas dificultades en forma de articulación cuando se presentan consonantes combinadas (tr, tl, cl, cr, etc), incluso se observan las mismas dificultades para pronunciar los símbolos /r/t/x/rr cuando se encuentra en la posición intermedia de algunas palabras. Para superar estas dificultades, muchos niños las sustituyen por otros sonidos semejantes. Se

consideran como fonemas fricativas sordas las siguientes: labiodental /f/, alveolar /s/ y velar /x/, (Hualde et al. 2010).

Gómez (2011) nos presenta una clasificación de los tipos de sonidos, atendiendo a su forma de articularlos: por su forma y por su modo. En primer lugar, la articulación dependerá según forma que se coloca la lengua, generando: a) Articulación labiales o bilabiales: [b], [p], en el cual intervienen los labios superior e inferior. b) Articulación labio dental, [f], la dentadura superior reposa ligeramente sobre el la superficie del labio inferior. c) Articulación dental, lengua apoyada sobre los dientes de la parte superior: [t], [d]. d) Articulación con apoyo en la zona alveolar: [n], [l], [r], [s]. e) Articulación velar, lengua contraída hacia el paladar: [k], [g], [x]. f) Articulación con apoyo en el paladar: [y]. En segundo lugar, la articulación depende del grado de abertura o cierre de los órganos que participan en la articulación relacionadas con la posición que adoptan: a) Sonidos vocálicos: [a], [e], [i], [o], [u], el aire proveniente de las cámaras pulmonares hacia el exterior no encuentra ningún obstáculo. b) Sonidos consonánticos: [p], [b], [t], [k]... cuando el aire proveniente de los pulmones, encuentran algún impedimento en su paso al exterior. (Gómez, 2011)

Como se mencionó anteriormente, la conciencia fonológica se caracteriza por ser un predictor fundamental para aprender a leer, los aprendices tienen que decodificarla, reflexionando de manera constante sobre la relación que tiene el sonido de su respectiva representación simbólica, la unidad silábica, el significado de las palabras y el mensaje que presenta el texto. Según Serrano y Defior (2011), los estudios actuales demuestran resultados satisfactorios en el aprendizaje de la lectura y la escritura de estrategias metodológicas aplicadas fundamentadas en la estimulación del pensamiento fonológico. Con respecto a la CF, Tunmer et al. (1984) y Bravo (2003) sugirieron que debería considerarse como fuente inspiración de todo estudio científico que se realice sobre la el lecto escritura. Considera al fonema como la representación mínima básica del lenguaje. Cuando los niños logran segmentar de palabras en sílabas, identificar rimas dan muestras que están desarrollando esta habilidad de manera significativa. La apropiación de la CF se considera un logro muy importante, especialmente, por su correlación directa con la capacidad de leer y escribir.

Así mismo, Esteves (2010) sostiene que la concepción tradicional del proceso de enseñanza de la lectura y la escritura se basa en definir dicho proceso dentro de un marco perceptivo-visual y motor, con especial énfasis en las escuelas en el carácter visoespacial de la experiencia de aprendizaje encaminada a desarrollar determinadas capacidades perceptivas y perceptuales del niño. Cuando se trata de enseñar a leer en un idioma característico del español, parece que la fonética podría ser más apropiada porque el español tiene un sistema de escritura regular, también llamado transparencia. Esta transparencia hace que exista una perfecta correspondencia entre letras y fonemas. Cuetos (1990) y Defior (1996).

Para Serrano y Defior (2011), las habilidades de la conciencia fonológica, suelen definirse como unidades de conocimiento en las que se puede dividir el habla, por lo que también incluye unidades léxicas (palabras). Por lo tanto, se proponen tres niveles de esta competencia lingüística: a) *Consciencia léxica*: definida como aquella capacidad de reconocer las palabras que forman oraciones y manipularlas conscientemente. Un ejemplo de tal tarea es averiguar la cantidad de unidades léxicas que están presentes en una oración determinada, (en "El carro no funciona" contamos cuatro). b) *Consciencia silábica*: conceptualizada como la capacidad de separar y maniobrar sílabas que constituyen una palabra. Ejemplo, de esta tarea es preguntar cuántas sílabas contiene una palabra, (en "zapato" hay tres). c) *Consciencia intra silábica*: como habilidad para segmentar y operar la parte inicial de una sílaba (consonantes antepuestas en las vocales) y rimas (vocales seguidas de consonantes). Por ejemplo, cuando se pide identificar semejanzas o diferencias entre palabras, entre "barril" y "carril" (diferentes comienzos) o entre "mano" y "mesa" (diferentes rimas). d) *consciencia fonémica*: definida como la facultad de fraccionar y maniobrar la expresión más diminuta del habla, el fonema. Un ejemplo de este tipo de tarea es averiguar la cantidad de sonidos pequeños perciben en una unidad léxica (en "camino" hay seis).

Carrillo y Marín (1996), sostiene que los niños desde los 4 años, muestran habilidades de discernimiento a nivel de sílabas, por esta razón observamos en esta etapa a los niños desenvolverse con facilidad en la habilidad de identificar y segmentar sílabas. Los procesos de consciencia fonémica incluyen: Segmentación de palabras habladas en sus sonidos constituyentes. Identificar el orden o posición

de cada fonema, en una palabra. Relaciona fonemas con letras de texto. Defior y Serrano (2011). Afirmación que es corroborada por Balarezo (2007) quien sostiene que la conciencia fonológica y sus componentes inician su desarrollo a partir de los 4 años de edad y esta habilidad se ira desarrollando progresivamente según va creciendo. Para Pinzás (2002), las habilidades del pensamiento fonémico las observamos en los infantes desde los 5 años de preescolar previo al desarrollo de la lectoescritura, ya que los niños desarrollan su vocabulario en esta etapa. La conciencia fonológica se estimula fuertemente cuando un niño aprende a leer; por tanto, estas habilidades no son innatas, por lo que deben enseñarse a partir del primer grado de primaria, esto ayudará al estudiante progresar satisfactoriamente en el aprendizaje de la lectoescritura. Así mismo, con respecto a la concepción de CF como habilidad metalingüística, según Huanca (2017), ésta se manifiesta en la primera etapa de los niños desde unidades concretas que considera el habla hasta las unidades abstractas o específicas que configuran los fonemas (p.7). Según el autor, cuando los niños tratan de pronunciar sus primeras palabras desde sus primeros años de edad es una manifestación fonológica. Gimeno (1993 p.43) propone una concepción similar con respecto a la conciencia fonológica cuando la vincula con el nivel de reflexión que ocurre cuando se correlacionan las letras del abecedario con sus respectivos sonidos denominados fonemas.

Por otro lado, Jiménez y Ortiz (1995) definen la habilidad metalingüística como la habilidad para operar los componentes del sistema de habla basado a la reflexión sobre el sonido de las letras, tanto como son sus aspectos sintácticos, léxicos, pragmáticos, morfológicos o fonológicos. Según el autor, para que un niño pueda decodificar, debe ser conscientes de que las palabras del habla, están conformada por varios sonidos continuos que se van separando en partes cada vez más pequeñas: palabras, sílabas y fonemas. Esta competencia presente en los novatos lectores aparece como pre requisito para el inicio adecuada de la comprensión lectora posteriormente. El aprendizaje del código escrito consiste en la habilidad de articular el sistema complejo de grafemas con el sistema de fonemas. Collao (2018).

Según Jiménez y Ortiz (1995), la conciencia metalingüística tiene tu etapa de desarrollo en el ser humano ente los 4 y 8 años, esto se debe a que el progreso

metacognitivo está forma parte del desarrollo de la segunda infancia. Así mismo, Bravo (2005) aporta un dato relevante con respecto a las habilidades metalingüísticas, éstas facilitan la tarea para comprender las dimensiones fonéticas del habla que se expresa de manera oral. Así mismo, para Puyuelo y Rondal (2005), esta habilidad se manifiesta como la capacidad de transformar las representaciones gráficas individuales (grafemas) con sus correspondientes sonidos (fonemas).

Con base en los aportes conceptuales de estos autores, podemos afirmar que la competencia metalingüística es la capacidad de reflejar cada componente que conforma un sistema lingüístico, entendiendo su organización y funcionamiento en el marco de un modelo de comunicación intencional. Ferrer (2012) afirma que es la principal motivación que tienen los niños para alcanzar el lenguaje verbal es, el deseo de participar en el intercambio comunicativo que atiende de manera significativa su deseo de comunicarse con los demás. Para Borzone (2008), la CF se trata entonces, de ese “caer en cuenta”, en contemplar la estructura fonológica de un sistema de grafemas. Los niños entre los 4 y 5 años, logran identificar que algunos segmentos léxicos pueden iniciar como terminar con el mismo sonido, pueden distinguir cuantos sonidos tiene alguna palabra, incluso contarlos (habilidad para segmentar sílabas). Es importante que los niños observen a los adultos de su familia o de su escuela leer. Los niños desde muy pequeños aprenden a decir poesías apoyándose en el andamiaje que el adulto crea para que ellos participen. (Grunfeld, 2008).

De manera similar, Baldassari (2010) argumenta que la conciencia fonológica de los niños se desarrolla lentamente, porque los fonemas son un concepto abstracto y los que se escuchan en el lenguaje hablado no se pueden separar unos de otros. La conciencia fonológica se desarrolla con el tiempo. Alrededor de los cinco años los niños pueden percibir el desarrollo del lenguaje hablado, por lo que está claro que este es el período de mayor desarrollo del lenguaje, ya que la mayoría de los niños han adquirido un conocimiento suficiente de los grafemas, las sílabas y las palabras; factores relacionados con el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Sadurní et al. (2003), sostiene que con instrucción directa o sin ella, casi todos los niños desde los cuatro años de edad, logran desarrollar la habilidad para comprender el lenguaje que hablan, esta conciencia que le permite comprender que el lenguaje está hecho de sonidos, favorece el aprendizaje de la lectura. Para Stanovich (1994) define la CF como la habilidad de segmentar palabras en unidades menores que la sílaba.

La investigación realizada sobre la conciencia fonológica la considera como predictor que favorece de manera significativa el inicio adecuado a la lectura, incluso más efectiva que el CI, el conocimiento del vocabulario y la comprensión oral. Griffith et al. (1992) demostraron que los niños con una conciencia fonológica elevada, tienen un mejor desempeño sobre aquellos con baja conciencia fonológica en todas las pruebas de lectura realizadas. Aquellos aprendices que tienen conciencia de los fonemas y su correspondiente representación gráfica, en tanto tengan más instrucción lectora, podrán desarrollar a un nivel superior la conciencia fonológica. Por lo tanto, la conciencia fonológica es tanto un prerrequisito como una consecuencia del aprendizaje de la lectura (Yopp, 1992).

Coloma et al. (2000) sostienen que los niños incrementan notablemente el manejo de los fonemas y su habilidad lectora, en la medida que son estimulados en esta habilidad a través del método fónico, mediante el cual van tomando conciencia de la relación que existe entre: sonido/símbolo como medio para acceder al contenido del texto.

Por otro lado, Radford et al. (2010) y Quilis (2010), aportan elementos fisiológicos fundamentales que intervienen en la acción fonológica infantil que deben ser tomados en cuenta al momento de evaluar la conciencia fonológica en los niños. La fonología encargada de analizar los elementos fónicos de una lengua enfocadas desde una perspectiva funcional en el sistema de comunicación lingüística. Según estos autores, debemos tener en cuenta ciertos órganos que intervienen en la fonación que nos permiten producir sonido articulado como: el órgano respiratorio, el órgano fonador o cavidad laríngea y las cavidades supraglóticas.

Así mismo, Radford (2010) también menciona la existencia de la psicolingüística que consiste en una forma de desempeño de la actuación lingüística (competencia lingüística) basada en la representación mental de la gramática que es utilizada en la producción y comprensión del habla. Por lo tanto, podemos afirmar, que la comprensión del lenguaje consiste en la comprensión de una o varias frases determinadas.

Por otro lado, se ha revisado información bibliográfica sobre los componentes que intervienen en el proceso de aprendizaje de la lectura. Nos encontramos con enfoques basados en estructuras cerebrales según Broek & Espein (2012) quienes sostienen que un adecuado funcionamiento del cerebro permite leer con fluidez. Los autores coinciden con la existencia de dos componentes principales que influyen en la lectura, el reconocimiento de las palabras y la comprensión del texto leído, así como su presentación mental significativa. Según Defior (2008) estos componentes son fundamentales para ser competentes en esta habilidad.

En el año 2000 el Instituto Nacional de Salud Infantil y Desarrollo Humano de EEUU, publicó las conclusiones de una investigación realizada por varios expertos del National Reading Panel (NRP), sobre los componentes que intervienen en el proceso de la lectura. Entre sus conclusiones destacamos la más relevante, en la que sostienen que el mejor método de enseñanza la habilidad de lectura, es aquella que involucra de manera explícita la estimulación de la conciencia fonológica y la comprensión oral.

Para Pennington (2009), la comprensión oral depende de la activación de otras tres habilidades: la memoria fonológica, el nivel de vocabulario y la sintaxis. Otros autores como Lebrero y Lebrero (1995) consideran otros factores como: a) *neuropsicológicos*, relacionado con la habilidad perceptual y sensorio motriz. b) *Lingüísticos*, relacionado con la capacidad expresiva. c) *Intelectuales*, que comprende los aspectos de inteligencia analítica y pensamiento crítico. d) *Socio ambientales*, referidos a la condición social y económica del niño. Y e) *Emocionales*, relacionados con la estabilidad emocional.

Por otro lado, Borzone (1997), propuso tres etapas de aprendizaje de la lectura en su intento por ordenar el tipo de conocimientos y habilidades que adquieren los niños: a) Sobre la lectura, que incluye conocimiento de la escritura, b) Sobre el sistema de escritura, referido al sistema de escritura, las unidades lingüísticas que representan las grafías y los conocimientos sobre la orientación de la escritura, c) Sobre el lenguaje escrito, referido al estilo del lenguaje distinguiendo el oral y el escrito, considerando el uso del léxico, la sintaxis y las estrategias específicas discursivas. Lingüística entendida como el conocimiento de una lengua nativa representada mentalmente, en la cual somos capaces de comprenderlas a través de la percepción y producción del habla al comunicarnos con nuestros semejantes (Radford, 2010).

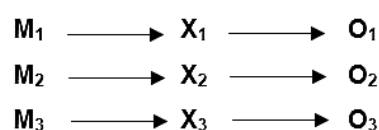
Las dimensiones de la conciencia fonológica propuestas por Gómez et al (1995) son siete las mismas que se describen a continuación: a) *Segmentación silábica*: es la habilidad que consiste en pronunciar una secuencia de sílabas formada por palabras. (Carrillo y Marín, 1992). b) *Supresión silábica*: Esto implica la manipulación de fragmentos silábicos mediante la omisión una sílaba de la palabra y pseudopalabras ya sea al principio, en medio o al final de las palabras. c) *Detección de rimas*: Capacidad que consiste en comparar palabras y distinguir sonidos que tienen una característica en común, estos sonidos pueden estar al inicio o al final de la palabra. d) *Adición silábica*: Consiste en combinar una sílaba con otra para formar una palabra. e) *Aislar fonemas*: Esta es una tarea de análisis de fonemas que consiste en encontrar fonemas al principio o al final de las palabras. f) *Unir fonemas*: Es la capacidad de almacenar y conectar sonidos para formar palabras. g) *Contar fonemas*: Se refiere a la capacidad de reconocer y conocer la cantidad de fonemas que componen las palabras.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

El método del presente estudio cuantitativo, ya que se basa en la recopilación y el procesamiento de datos, ya que es más relevante para el mundo real. (Béjar, 2008); diseño descriptivo, ya que su propósito principal es la obtención de datos e información sobre el objeto, persona, institución o fenómeno objeto de estudio (Collado et al., 2014); comparativo y transversal porque el método o técnica utilizada en el estudio se aplicó una sola vez. (Hernández et al., 2018).

El diagrama del diseño para estudios comparativos es:



Dónde:

M₁, M₂ Y M₃ = Son las instituciones educativas seleccionadas UGEL 03 y UGEL 05

X₁ = Es la variable denominada Conciencia fonológica

O₁, O₂ y O₃ = Son las pruebas aplicadas para recoger datos de las muestras

3.2. Variables y operacionalización

Variable 1: Conciencia fonológica

Definición conceptual: Para Ramos y Cuadrado (2006), la CF se define como la habilidad de un hablante para segmentar y/o reconocer unidades de habla más pequeñas en el lenguaje hablado: por ejemplo, sílabas y fonemas.

Definición operacional: Para operacionalizar la variable CF consideramos el aporte de Gómez, et al. (1995) con las dimensiones propuestas para analizar esta conciencia fonológica son las siguientes:

- a) Segmentación de sílabas: la capacidad de dividir palabras en unidades más pequeñas, como sílabas.
- b) Supresión de sílabas: la capacidad de omitir la primera sílaba de cada palabra y determinar qué sílabas quedan después de separar las sílabas en cada palabra.
- c) Detección de rimas: la capacidad de reconocer frases o palabras que terminan en el mismo efecto de sonido.
- d) Adición de sílabas: la capacidad de agregar una sílaba a una palabra previamente nombrada.
- e) Aislar fonemas: la capacidad de omitir una sílaba de una palabra y determinar el sonido de las sílabas restantes.
- f) Unir fonemas: la capacidad de vincular sílabas diferentes y separadas sin conocimiento previo de la palabra completa para formar una nueva palabra.
- g) Contar fonemas: después de dividir una palabra en sílabas, es posible saber de cuántas sílabas se compone.

3.3. Población, muestra y muestro

1.1.1. Población: Según Hernández (2014), la segmentación de la población es un paso fundamental en la realización de investigaciones. Una población se define como el conjunto de todos los individuos que se ajustan a un perfil común de características consideradas relevantes para la validez del estudio. La población estuvo conformada por 75 estudiantes de 5 años de edad de las instituciones educativas de las Unidad de Gestión Educativa Local 03 y 05 de Lima.

Tabla 1.

Distribución de la población por institución educativa.

N°	Institución Educativa	N° de estudiantes
N ₁	I. E. A Gestión educativa privada	25
N ₂	I. E. B Gestión educativa pública	25
N ₃	I.E. C Gestión educativa pública	25
TOTAL		75

Criterios de inclusión: Participarán los estudiantes niños y niñas de cinco años de edad pertenecientes a tres instituciones educativas codificadas como A, B y C de los cuáles “A” de gestión privada pertenece a la UGEL 03 y las instituciones “B” y “C” de gestión estatal pertenecen a la UGEL 05, para los cuales se cuenta con la debida autorización por parte del personal directivo para el proceso de la recolección de los datos.

Criterios de exclusión: Considerando lo antes mencionado, no se cuenta con la participación de los estudiantes que no tengan 5 años de edad de las mismas instituciones, o que pertenezcan a otras instituciones, así cuenten con la edad.

1.1.2. Muestra: Para la presente investigación la muestra será censal debido a la cantidad de estudiantes según lo expresado por Hernández et al. (2014).

1.1.3. Muestreo: El muestreo aplicado para el presente trabajo fue no probabilístico teniendo en cuenta que la población seleccionada no puede ser alterada y debe considerar a la totalidad de los estudiantes del nivel inicial de 5 años de edad, según Hernández et al. (2014).

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica.

Hernández y Ávila (2020) describen las técnicas de recolección de datos de la siguiente manera: “...incluyen procedimientos y actividades que permiten a los investigadores obtener la información necesaria para responder a sus preguntas de investigación” (p. 52). De manera similar, Bernal (2010) sostiene que la investigación cuantitativa debe utilizar encuestas, entrevistas, observaciones sistemáticas, análisis de contenido, listas de verificación, etc. Por otro lado, Yuni y Urbano (2014) “los métodos de recolección de información exponen a los investigadores a un proceso de toma de decisiones” significa que los investigadores deben elegir la técnica más adecuada para sus propósitos de investigación. Por lo tanto, la técnica utilizada en este estudio fue la observación directa.

Instrumento.

En cuanto al instrumento, Arias (2012) se refiere a un instrumento como cualquier recurso en papel o formato digital destinado a ser utilizado para recolectar datos sobre una variable de investigación (p. 69). En este caso, el instrumento que se utilizará para recolectar datos cuantitativos es un cuestionario con preguntas cerradas. Hernández et al. (2014). De igual forma, Hernández y Ávila (2020) consideran que “cualquier instrumento que se utilice para recolectar datos para la investigación científica debe ser confiable, objetivo y válido” (p. 52). El instrumento utilizado debe cumplir con estos tres requisitos, de lo contrario los resultados obtenidos no son legítimos. Por lo tanto, el instrumento utilizado en este estudio es el test de Gómez (THM) y otras herramientas. (1995) ajustado de Panca (2000) Perú.

Validez y confiabilidad

Una adaptación de la prueba THM (Panca, 2000) demostró confiabilidad de consistencia interna usando el método Kuder Richardson 20 con una confiabilidad de 0.81 y una consistencia interna de 0.8141 usando el puntaje Alpha Cronbach. Asimismo, la validez de contenido se logra mediante el criterio de los jueces y la validez de constructo mediante el análisis factorial. La varianza exploratoria explicada es 47.69. Asimismo, el índice muestral del contrato Kaiser-Myer-Olking = 0,83. La prueba de esfericidad de Bartlett fue de 438,84 con un nivel de significancia de 0,001. Esta resultó ser una prueba válida y confiable.

Ficha Técnica

Nombre	: Test de Habilidades Metalingüísticas – THM
Autor	: Gómez, et al. (1995)
Adaptación	: Panca (2000).
Objetivo	: Evaluar el desarrollo de las habilidades metalingüísticas en el aprendizaje temprano de la lectura y la escritura.

Tipo de instrumento	: Es cualitativa, no posee baremos de comparación. El referente es el propio estudiante.
Administración	: Individual
Duración	: 30 minutos
Ámbito de aplicación	: Alumnos que finalizan la etapa de Educación Inicial. Alumnos ubicados en los inicios del Primer Grado. Alumnos con problemas de lectoescritura.
Materiales	: Manual, libro de dibujos y hoja de respuestas.
Descripción	: Asignar una puntuación a cada ítem, que varía de 0 a 1; la calificación final del examinado no fue mayor de 7 ni menor de 0.

Determina la relación entre el número de respuestas correctas y el número total de ítems en función de las puntuaciones obtenidas en cada subprueba. Estos resultados se dividen en cuatro categorías.

Tabla 2

Puntuaciones por categoría del instrumento THM.

Puntuación	Categoría	Interpretación
De 0 a 1,75	Deficiente	Los estudiantes carecen de las habilidades fonéticas básicas que les ayudan a leer y escribir.
De 1,75 a 3,50	Elemental	El estudiante pudo completar las subpruebas 1 y 3, pero tuvo una dificultad significativa para manipular enlaces silábicos e identificar palabras con premisas fonémicas específicas.
De 3, 50 a 5,25	Intermedio	Los estudiantes que obtienen puntajes consistentes en las primeras cinco subpruebas de THM no pasan las subpruebas 6 y 7.
De 5;25 a 7	Avanzado	Estudiantes con excelente comportamiento fonológico en todas las partes de la prueba.

Tabla 3

Tabla de puntuación por dimensiones de la conciencia fonológica.

Sub test	Descripción	Puntuaciones
Segmentación silábica	Evalúa el reconocimiento del número de sílabas que contiene una palabra.	Total de aciertos /20
Supresión silábica	Evalúa el reconocimiento de palabras o pseudopalabras creadas al borrar la primera o la última sílaba de una palabra.	Total de aciertos /12
Adición silábica	Evalúa el reconocimiento de las sílabas que forman palabras.	Total de aciertos /10
Detección de rimas	Evalúa la capacidad de reconocer el primer y último sonido de las palabras.	Total, de aciertos /12
Aislar fonemas	Evaluar la relación de los fonemas con sus correspondientes grafemas.	Total de aciertos /8
Unir fonemas	Evalúa el reconocimiento de los fonemas que componen las palabras y sus secuencias.	Total de aciertos /20
Contar fonemas	Evaluar el reconocimiento del número de fonemas contenidos, en una palabra.	Total de aciertos /20
	Total	102 ítems

3.5. Procedimientos

En primera instancia se ha verificado los instrumentos de medición cuenten con la validez y confiabilidad necesaria que respaldan la objetividad de los datos. Se revisó la ficha técnica para tomar conocimiento sobre la forma de aplicar y evaluar los resultados. Luego se ha solicitado la autorización correspondiente a las autoridades educativas de las instituciones educativas seleccionadas mediante una carta formal para contar con las todas facilidades por parte de la comunidad educativa. Contando con el permiso correspondiente, se tuvo el primer contacto con las docentes de las aulas seleccionadas en la muestra, se coordinó el horario adecuado para administrar el instrumento validado. En cuanto al ambiente seleccionado para aplicar el instrumento no fue exclusivo para la entrevista, se tuvo que adecuar en los ambientes libres disponibles en cada una de las II.EE. Los ambientes contaban con las condiciones de comodidad necesarias (iluminación, poco ruido sin agentes distractores) para poder aplicar el instrumento con normalidad. Se fotocopiaron en cantidad suficiente de acuerdo a la muestra, se verificaron que las copias estén con los elementos literales y gráficos estén legibles antes de aplicarlo. Seguidamente, se tuvo contacto uno a uno con los estudiantes de las instituciones educativas para aplicar las pruebas. Durante la aplicación de las pruebas se ha seguido paso a paso las instrucciones establecidas por los autores del test. En caso de inasistencia de los estudiantes, se han reprogramado las fechas de entrevista para llegar a totalidad de estudiantes seleccionados como muestra para estudio.

Una vez culminada la fase de las entrevistas, se procedió trabajar con las puntuaciones según lo indica en Manual del Test, para ingresar los todos datos en una hoja de cálculo (Excel) teniendo cuidado en cada uno de los datos. Con los datos ya ingresados, se trasladaron al software SPSS, para aplicar la prueba estadística correspondiente y efectuar las comparaciones mediante tablas, gráficos y el estadístico de contraste adecuado a este tipo de estudio. Finalmente, los resultados obtenidos nos permitieron realizar las comparaciones respectivas utilizando los métodos estadísticos adecuados llegando a rectar las conclusiones y las recomendaciones que se presentan para su correspondiente valoración.

La investigación observa los valores éticos necesarios para la investigación humana (consentimiento informado de los profesores, protección de datos personales, no discriminación, libre acceso y posibilidad de retirarse del proyecto en cualquier momento).

3.6. Métodos de análisis de datos.

Cada una de las respuestas de los instrumentos aplicados a la muestra establecida, se han registrado en una plantilla del software Excel constituyéndose de esta manera la respectiva base de datos.

Estos resultados fueron luego utilizados para el análisis estadístico utilizando el software SPSS versión 26, lo que permitió comprobar si existían diferencias entre las muestras de las variables de estudio entre las tres instituciones educativas. Toda la información recopilada y procesada para este estudio se presentará en un formato estadístico inferencial adecuado.

3.7. Aspectos éticos

Este estudio se basa en datos auténticos y confiables recopilados de los mismos sujetos que forman la muestra de estudio de tres instituciones educativas. Para ello se ha recibido autorización de la directora y de la directora de 5to grado en la clase de jóvenes. Todos los niños fueron tratados con respeto sin distinción alguna, participaron sin coacciones ni presiones, habiéndoseles explicado con anterioridad lo que la actividad desarrollaría para ellos y que sus resultados eran muy importantes para el observador. Asimismo, los datos obtenidos de los estudiantes durante sus estudios están sujetos a un grado de confidencialidad obtenido únicamente con fines académicos.

IV. RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo

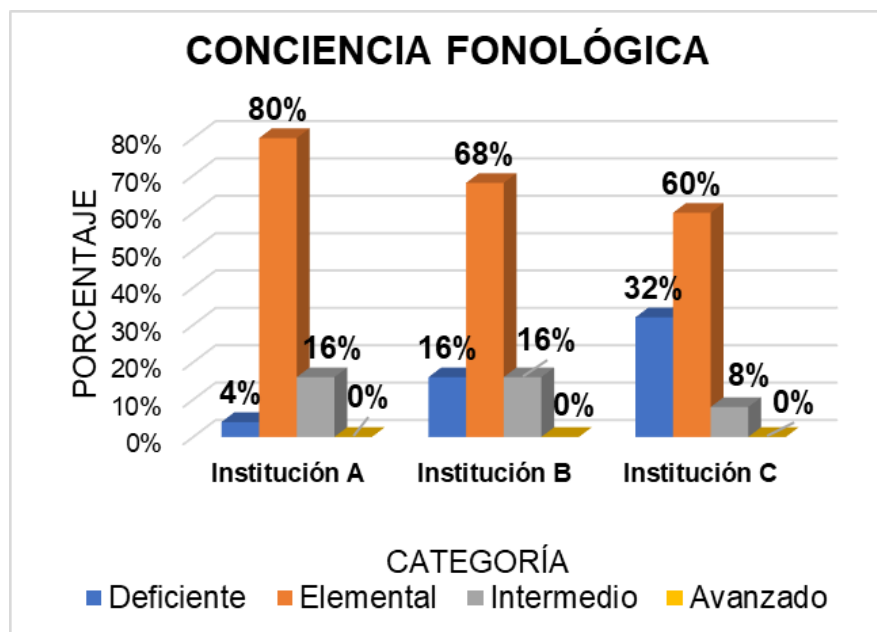
Tabla 4

Análisis comparativo de la conciencia fonológica por institución educativa.

	NIVEL DE CONCIENCIA FONOLÓGICA					
	I.E. A		I.E. B		I.E. C	
	f	%	f	%	f	%
Deficiente	1	4%	4	16%	8	60%
Elemental	20	80%	17	68%	15	8%
Intermedio	4	16%	4	16%	2	0%
Avanzado	0	0%	0	0%	0	0%
TOTAL	25		25		25	

Figura 1

Análisis comparativo de la conciencia fonológica por institución educativa.



La tabla 4, figura 1, muestran una diferencia porcentual significativa con respecto a la variable conciencia fonológica, desde el 60% como mínimo hasta el 80% como

máximo en la categoría elemental, seguido de una diferencia porcentual en la categoría deficiente de 4% en la institución A, 16% en la institución B y 32% en la institución C, en la categoría intermedio, las instituciones A y B mantienen un 16% frente al 8% de la institución C. Finalmente en la categoría avanzado, las tres instituciones registran el 0%.

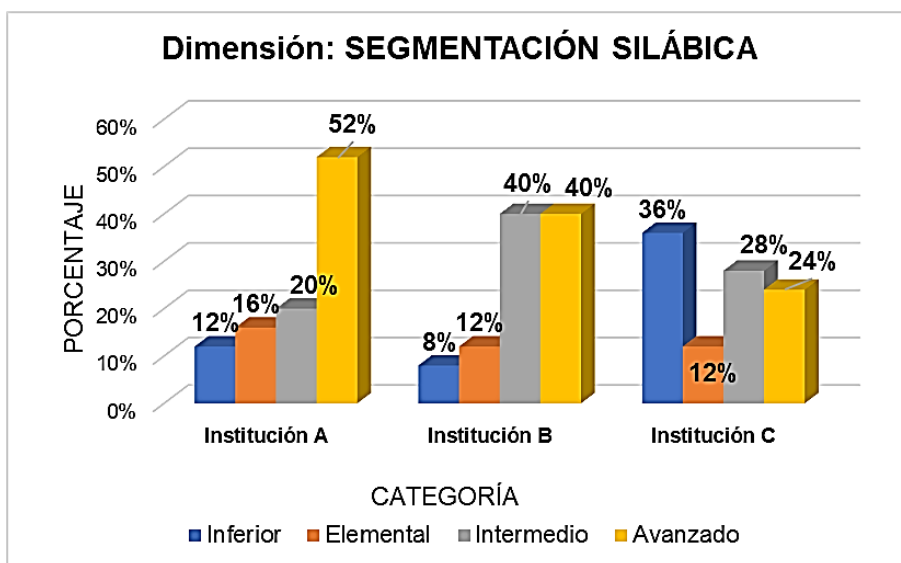
Tabla 5

Análisis comparativo de segmentación silábica por institución educativa.

Dimensión: SEGMENTACIÓN SILÁBICA						
Categoría	I.E. A		I.E. B		I.E. C	
	f	%	f	%	f	%
Deficiente	3	12%	2	8%	9	36%
Elemental	4	16%	3	12%	3	12%
Intermedio	5	20%	10	40%	7	28%
Avanzado	13	52%	10	40%	6	24%
TOTAL	25		25		25	

Figura 2

Análisis comparativo de segmentación silábica por institución educativa.



La tabla 5, figura 2, en la habilidad de segmentar sílabas se observa en el nivel inferior, un rango del 8% (2) de la escuela B frente al 36% (9) en la escuela C. En

el nivel de promedio bajo, el 12% (3) en las escuelas B y C frente al 16% (4) de la escuela A. En el nivel promedio se observa un 20% (5) de la I.E. A, seguido de un 28% (7) de la I.E. C y un 40% (10) que predomina en la I.E. B. Con respecto al nivel alto se muestra un 24% (6) de la I.E C, seguido de un 40% (10) de la I.E. B y un 52% (13) predominante en la escuela A.

Tabla 6

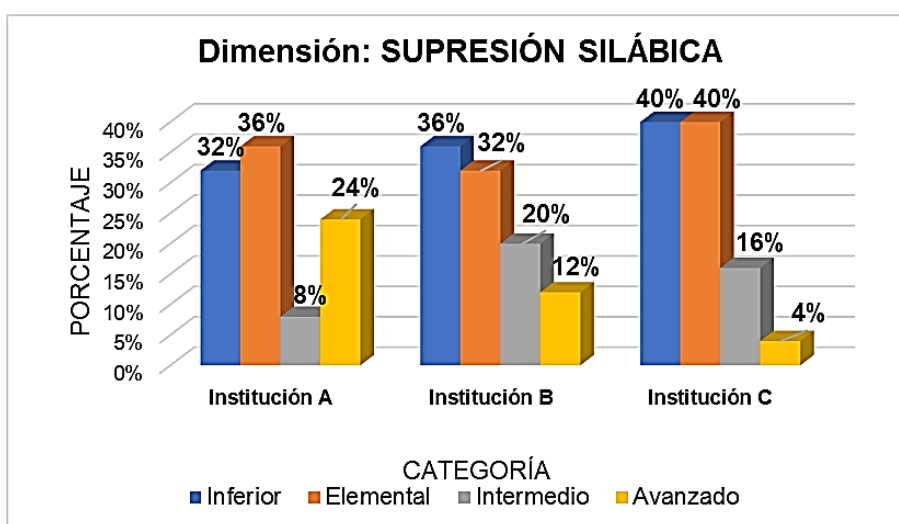
Análisis comparativo de supresión silábica por institución educativa.

Dimensión: Supresión silábica

Colegio	I.E. A		I.E. B		I.E. C	
	f	%	f	%	f	%
Deficiente	8	32%	9	36%	10	40%
Elemental	9	36%	8	32%	10	40%
Intermedio	2	8%	5	20%	4	16%
Avanzado	6	24%	3	12%	1	4%
TOTAL	25		25		25	

Figura 3

Análisis comparativo de supresión silábica por institución educativa.



La tabla 6, figura 3, en la habilidad de supresión silábica, se observa en el nivel inferior un 32% (8) de la escuela A, seguido de un 36% (9) escuela B y un

predominante 40% (10) escuela C. En el nivel de promedio bajo tenemos el 32% (8) escuela B, un 36% (9) escuela A y un 40% (10) que predomina en la escuela C. En el nivel promedio se muestra un 8% (2) en la escuela A, seguido de un 16% (4) de la escuela C y un 20% (5) que predomina en la I.E. B. Con respecto al nivel alto se muestra un 4% (1) escuela C, seguido de un 12% (3) de la I.E. B y un 24% (6) predominante en la I.E. A.

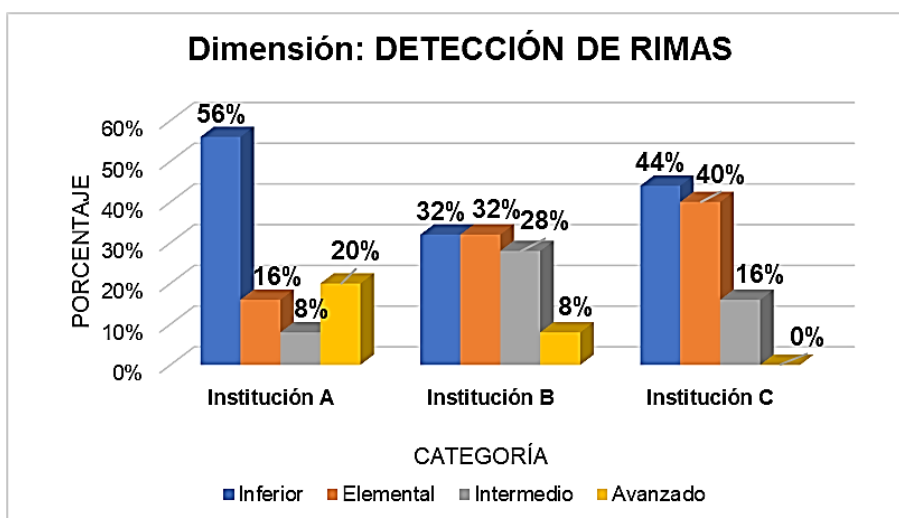
Tabla 7

Análisis comparativo de detección de rimas por institución educativa.

Dimensión: Detección de rimas						
	I.E. A		I.E. B		I.E. C	
	f	%	f	%	f	%
Deficiente	14	56%	8	32%	11	44%
Elemental	4	16%	8	32%	10	40%
Intermedio	2	8%	7	28%	4	16%
Avanzado	5	20%	2	8%	0	0%
TOTAL	25		25		25	

Figura 4

Análisis comparativo de detección de rimas por institución educativa.



En la tabla 7, figura 4, en la dimensión detección de rimas iniciales y finales se observa en el nivel inferior de esta habilidad un 56% (14) predominante en la

escuela A, seguido de un 44% (11) escuela C y un 32% (8) escuela B. Así mismo, en el nivel de promedio bajo de esta habilidad se ubica 40% (10) de la escuela C, seguido del 32% (8) de la escuela B y un 16% (4) de la escuela A. En el nivel promedio, se encuentra al 28% (7) en la escuela B, 16% (4) de la escuela C frente al 8% (2) en I.E. A. Con respecto al nivel alto de esta habilidad, se muestra un 20% (5) que pertenecen a la escuela A, frente al 8% (2) de la I.E. B y un 0% (0) en la I.E. C.

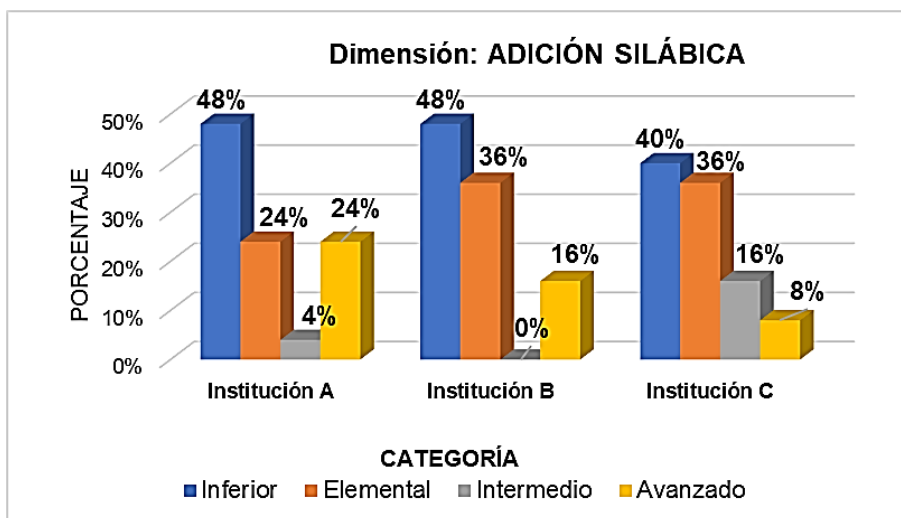
Tabla 8

Análisis comparativo de adición silábica por institución educativa.

Dimensión: Adición silábica						
Categoría	I.E. A		I.E. B		I.E. C	
	f	%	f	%	f	%
Deficiente	12	48%	12	48%	10	40%
Elemental	6	24%	9	36%	9	36%
Intermedio	1	4%	0	0%	4	16%
Avanzado	6	24%	4	16%	2	8%
TOTAL	25		25		25	

Figura 5

Análisis comparativo de adición silábica por institución educativa.



En la tabla 8, figura 5, los resultados en la dimensión adición silábica muestran que predomina el nivel inferior el desarrollo de esta habilidad en dos instituciones educativas: A y B ambas con un 48% (12) y un 40% (10) en la I.E. C. Con respecto al nivel promedio bajo de la habilidad, ubicamos a dos instituciones: B y C ambas con un 36% (9) y 24% (6) en la I.E. A. Dentro del nivel de desarrollo promedio ubicamos a la escuela C con un 16% (4) seguido de la escuela A con un 4% (1) y 0% en la escuela B.

Tabla 9

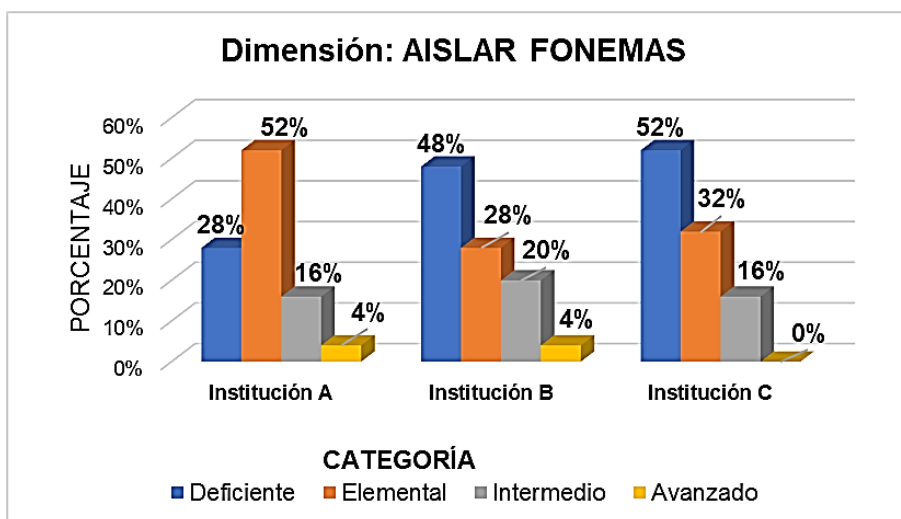
Análisis comparativo de aislar fonemas por institución educativa.

Dimensión: Aislar fonemas

Categoría	I.E. A		I.E. B		I.E. C	
	f	%	f	%	f	%
Deficiente	7	28%	12	48%	13	52%
Elemental	13	52%	7	28%	8	32%
Intermedio	4	16%	5	20%	4	16%
Avanzado	1	4%	1	4%	0	0%
TOTAL	25		25		25	

Figura 6

Análisis comparativo de aislar fonemas por institución educativa.



En la tabla 9, figura 6, los hallazgos respecto a la habilidad de aislar fonemas evidencian que la I.E. C predomina con el 52% (13) en el nivel inferior en el desarrollo de esta habilidad, seguido del 48% (12) de la I.E. B y el 28% (7) en la I.E. A. Así mismos la escuela A predomina con un 52% (13) en el nivel promedio bajo, seguido del 32% (8) de la I.E. C y 28% (7) de la I.E B. En el nivel promedio ubicamos a las escuelas A y B ambas con un 16% (4) seguidos del 20% (5) en la escuela B. En el nivel alto ubicamos a las escuelas A y B ambas con el 4% (1) y el 0% en la escuela C.

Tabla 10

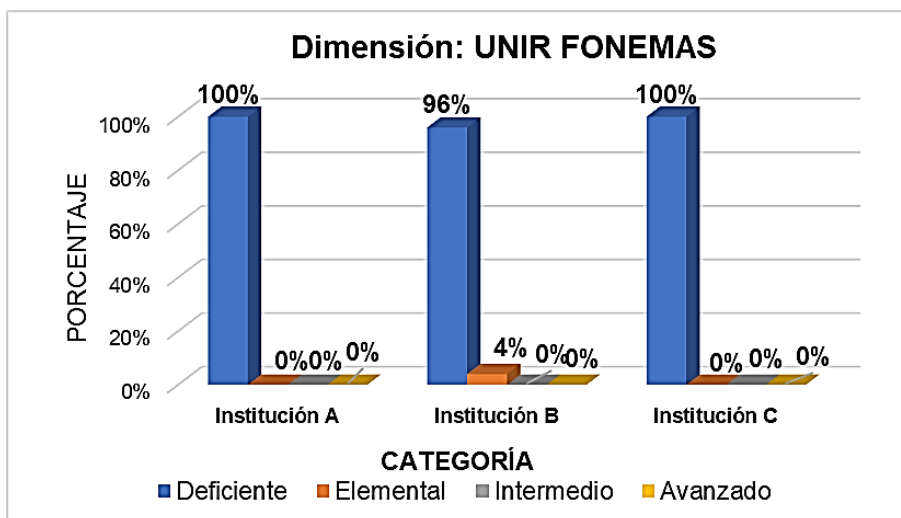
Análisis comparativo de unir fonemas por institución educativa.

Dimensión: Unir fonemas

Categoría	I.E. A		I.E. B		I.E. C	
	f	%	f	%	f	%
Deficiente	25	100%	24	96%	25	0%
Elemental	0	0%	1	4%	0	0%
Intermedio	0	0%	0	0%	0	0%
Avanzado	0	0%	0	0%	0	0%
TOTAL	25		25		25	

Figura 7

Análisis comparativo de unir fonemas por institución educativa.



En la tabla 10, figura 7, los hallazgos evidencian que el 100% (25) de los estudiantes de las escuelas A y C tienen un nivel inferior en el desarrollo de la habilidad de unir fonemas y el 96% (24) de la I.E. B. Así mismo se observa que sólo el 4% (1) se ubica en el nivel promedio bajo mientras que en los niveles promedio y alto, las tres instituciones educativas registran el 0% en el desarrollo de esta habilidad.

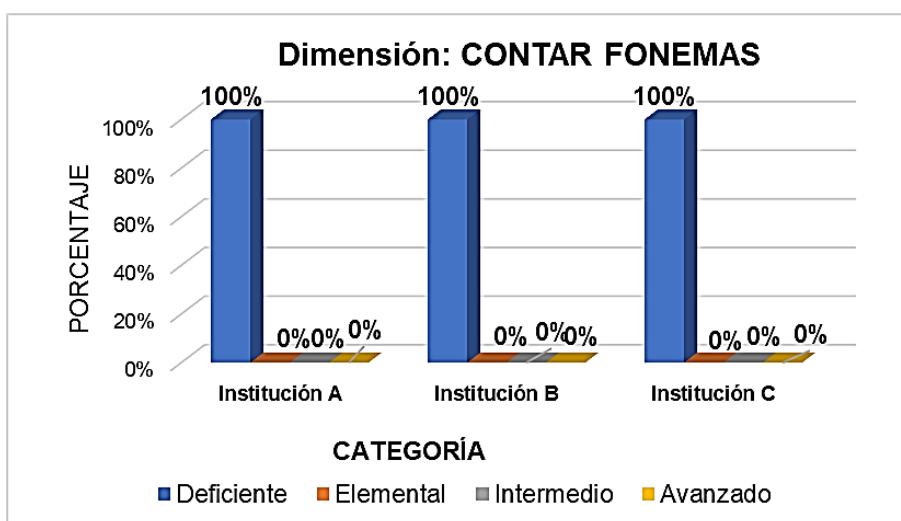
Tabla 11

Análisis comparativo de contar fonemas por institución educativa.

Categoría	Dimensión: Contar fonemas					
	I.E. A		I.E. B		I.E. C	
	f	%	f	%	f	%
Deficiente	25	100%	25	100%	25	0%
Elemental	0	0%	0	0%	0	0%
Intermedio	0	0%	0	0%	0	0%
Avanzado	0	0%	0	0%	0	0%
TOTAL	25		25		25	

Figura 8.

Análisis comparativo de contar fonemas por institución educativa.



En la tabla 11, figura 8, se observa que el 100% (25) de los estudiantes de las tres instituciones educativas, se encuentran en el nivel de desarrollo inferior con respecto a la habilidad de contar fonemas.

4.2. Análisis estadístico inferencial

Prueba de normalidad

Para confirmar si la distribución es normal aplicamos la prueba Shapiro-Wilk a los datos obtenidos a través de los instrumentos, esto nos permitió corroborar que la distribución es no paramétrica

Tabla 12*Prueba de normalidad*

	Institución Educativa	Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.
Segmentación silábica	I.E. A (privada)	,895	25	,014
	I.E. B (pública)	,889	25	,020
	I.E. C (pública)	,877	25	,005
Supresión silábica	I.E. A (privada)	,905	25	,024
	I.E. B (pública)	,902	25	,020
	I.E. C (pública)	,918	25	,041
Rimas iniciales y rimas finales	I.E. A (privada)	,869	25	,004
	I.E. B (pública)	,884	25	,008
	I.E. C (pública)	,916	25	,007
Adición silábica	I.E. A (privada)	,870	25	,004
	I.E. B (pública)	,877	25	,006
	I.E. C (pública)	,911	25	,027
Aislar fonemas	I.E. A (privada)	,918	25	,045
	I.E. B (pública)	,869	25	,004
	I.E. C (pública)	,940	25	,036
Unir fonemas	I.E. A (privada)	,855	25	,002
	I.E. B (pública)	,837	25	,001
	I.E. C (pública)	,529	25	,000
Contar fonemas	I.E. A (privada)	,809	25	,000
	I.E. B (pública)	,794	25	,000
	I.E. C (pública)	,575	25	,000
Conciencia fonológica	I.E. A (privada)	,910	25	,030
	I.E. B (pública)	,936	25	,048
	I.E. C (pública)	,869	25	,003

a. Corrección de significación de Lilliefors

Según los resultados observados en la tabla 12, de la prueba de normalidad Shapiro-Willk para la variable conciencia fonológica y sus dimensiones en niños de 5 años del nivel inicial de tres instituciones educativas, según Romero (2016), quien sostiene que si el valor de p es mayor a 0,05 se consideran que los resultados tienen una distribución normal, podemos concluir que, en nuestro caso, considerando que todos los valores de p son menores que 0.05, la distribución es no paramétrica; por lo tanto siendo las poblaciones de estudio independientes, se aplicó la prueba Kruskal-Wallis a fin de confrontar la varianza.

Prueba de Hipótesis

Para la prueba de hipótesis se tendrá en cuenta el siguiente mecanismo para la toma de decisión:

- Si $p < 0,05$ se acepta la H_a
- Si $p > 0,05$ se rechaza la H_a

Prueba de hipótesis general

Hipótesis nula: $H_0: p=0$

No existe diferencias significativas con respecto al nivel de conciencia fonológica en los niños de cinco años de edad de tres instituciones educativas.

Hipótesis alterna: $H_a: p \neq 0$

Existe diferencias significativas con respecto al nivel de conciencia fonológica en los niños de cinco años de edad de tres instituciones educativas.

Tabla 13

Prueba de rangos de la conciencia fonológica en tres instituciones educativas.

Variable	Institución educativa	N	Rango promedio
Conciencia fonológica	I.E. A (privada)	25	43,04
	I.E. B (pública)	25	39,50
	I.E. C (pública)	25	31,46
	Total	75	

En la tabla 13 se muestra el rango de medias de la variable conciencia fonológica para los niños de 5 años de las tres instituciones educativas, donde la media más alta de 43.04 se observó para la institución A.

Tabla 14

Prueba Kruskal-Wallis de la conciencia fonológica.

Estadísticos de contraste ^{a,b}	
	Conciencia fonológica
H de Kruskal-Wallis	3,709
gl	2
Sig. asintótica	,157

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Institución Educativa

La tabla 14, nos muestra el resultado de la prueba Kruskal-Wallis de la variable conciencia fonológica con el cual se realiza el análisis comparativo y de acuerdo con el valor de p es menor al teórico establecido por lo tanto aceptamos la hipótesis nula y rechazamos la hipótesis alterna afirmando que no existe diferencias significativas con respecto al nivel de conciencia fonológica en los niños de cinco años de edad del nivel inicial de tres instituciones educativas.

Prueba de hipótesis específica 1

Hipótesis nula: Ho: $p=0$

H0: No existe diferencias significativas con respecto al nivel de segmentación silábica en los niños de cinco años de edad de tres instituciones educativas.

Hipótesis alternativa: Ha: $p\neq 0$

Ha: Existe diferencias significativas con respecto al nivel de segmentación silábica en los niños de cinco años de edad de tres instituciones educativas.

Tabla 15*Prueba de rangos de segmentación silábica por institución educativa.*

Dimensión	Institución educativa	N	Rango promedio
Segmentación silábica	I.E. A (privada)	25	42,84
	I.E. B (pública)	25	44,54
	I.E. C (pública)	25	29,62
	Total	75	

La tabla 15, se pueden observar los rangos promedio de la dimensión segmentación silábica de la variable conciencia fonológica en cada una de tres escuelas, siendo la institución educativa B la que registra el promedio más elevado con 44,54.

Tabla 16*Prueba Kruskal-Wallis de segmentación silábica.***Estadísticos de contraste ^{a,b}**

	Segmentación silábica
H de Kruskal-Wallis	3,5146
gl	2
Sig. Asintótica	,173

*a. Prueba de Kruskal Wallis**b. Variable de agrupación: institución _ educativa*

La tabla 16, nos muestra el resultado de la prueba Kruskal-Wallis con el cual se realiza el análisis comparativo y de acuerdo con el p-valor es mayor al teórico por lo que rechazamos la hipótesis alterna y aceptamos la hipótesis nula afirmando que no existe diferencias significativas con respecto al nivel de segmentación silábica en los niños de cinco años de edad del nivel inicial de tres instituciones educativas.

Prueba de hipótesis específica 2

Hipótesis nula: $H_0: p=0$

No existe diferencias significativas con respecto al nivel de supresión silábica en los niños de cinco años de edad de tres instituciones educativas.

Hipótesis alternativa: $H_a: p \neq 0$

Existe diferencias significativas con respecto al nivel de supresión silábica en los niños de cinco años de edad de tres instituciones educativas.

Tabla 17

Prueba de rangos de supresión silábica por institución educativa.

Dimensión	Institución educativa	N	Rango promedio
Supresión silábica	I.E. A (privada)	25	42,90
	I.E. B (pública)	25	37,42
	I.E. C (pública)	25	33,68
	Total	75	

En la tabla 17, se pueden observar los rangos promedio de la dimensión supresión silábica de la variable conciencia fonológica en niños de 5 años de edad de tres instituciones educativas en el cual se observa que la institución educativa A registra el promedio más alto 42,90.

Tabla 18

Prueba Kruskal-Wallis de supresión silábica.

Estadísticos de contraste ^{a,b}

	Supresión silábica
H de Kruskal-Wallis	2,300
gl	2
Sig. asintótica	,317

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: institución _ educativa

La tabla 18, Según la prueba Kruskal-Wallis con el cual se realizó el análisis comparativo en el cual se observa que el p-valor es mayor al teórico por lo tanto nos permite rechazar la hipótesis alterna para aceptar la hipótesis nula afirmando que no existe diferencias significativas con respecto al nivel de supresión silábica en los niños de cinco años de edad del nivel inicial de tres instituciones educativas.

Prueba de hipótesis específica 3

Hipótesis nula: Ho: $p=0$

No existe diferencias significativas con respecto al nivel de detección de rimas en los niños de cinco años de edad de tres instituciones educativas.

Hipótesis alternativa: Ha: $p\neq 0$

Existe diferencias significativas con respecto al nivel de detección de rimas en los niños de cinco años de edad de tres instituciones educativas.

Tabla 19

Prueba de rangos de detección de rimas por institución educativa.

Dimensión	Institución educativa	N	Rango promedio
Detección de Rimas	I.E. A (privada)	25	36,70
	I.E. B (pública)	25	41,24
	I.E. C (pública)	25	36,06
	Total	75	

En la tabla 19, se pueden observar los rangos promedio de la dimensión detección de rimas de la variable conciencia fonológica en niños de 5 años de edad de tres instituciones educativas en el cual se observa que la institución educativa B registra el promedio más alto 41,24.

Tabla 20

Prueba Kruskal-Wallis de detección de rimas.

Estadísticos de contraste^{a,b}	
	Detección de Rimas
H de Kruskal-Wallis	,851
gl	2
Sig. Asintótica	,653

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Institución educativa

En la tabla 20, se observa el análisis comparativo utilizando la prueba Kruskal-Wallis y de acuerdo con el p-valor al ser mayor al teórico rechazamos la hipótesis alterna y aceptamos la hipótesis nula concluyendo que no existe diferencias significativas con respecto al nivel de detección de rimas en los niños de cinco años de edad del nivel inicial de tres instituciones educativas.

Prueba de hipótesis específica 4

Hipótesis nula: Ho: $p=0$

No existe diferencias significativas con respecto al nivel de adición silábica en los niños de cinco años de edad de tres instituciones educativas.

Hipótesis alternativa: Ha: $p\neq 0$

Existe diferencias significativas con respecto al nivel de adición silábica en los niños de cinco años de edad de tres instituciones educativas.

Tabla 21*Prueba de rangos de adición silábica por institución educativa.*

Dimensión	Institución educativa	N	Rango promedio
Adición silábica	I.E. A (privada)	25	40,18
	I.E. B (pública)	25	36,92
	I.E. C (pública)	25	36,90
	Total	75	

En la tabla 21, se pueden observar los rangos promedio de la dimensión adición silábica de la variable conciencia fonológica en niños de 5 años de edad de tres instituciones educativas en el cual se observa que la institución educativa A registra el promedio más alto 40,18.

Tabla 22*Prueba Kruskal-Wallis de adición silábica.***Estadísticos de contraste ^{a,b}**

	Adición silábica
H de Kruskal-Wallis	,385
gl	2
Sig. asintótica	,825

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Institución educativa

La tabla 22, nos muestra el resultado de la prueba Kruskal-Wallis del análisis comparativo y de acuerdo con el p-valor que es mayor al teórico rechazamos la hipótesis alterna y aceptamos la hipótesis nula afirmando que no existe diferencias significativas con respecto al nivel de adición silábica en los niños de cinco años de edad del nivel inicial de tres instituciones educativas.

Prueba de hipótesis específica 5

Hipótesis nula: $H_0: p=0$

No existe diferencias significativas con respecto al nivel de aislar fonemas en los niños de cinco años de edad de tres instituciones educativas.

Hipótesis alternativa: $H_a: p \neq 0$

Existe diferencias significativas con respecto al nivel de aislar fonemas en los niños de cinco años de edad de tres instituciones educativas.

Tabla 23

Prueba de rangos de aislar fonemas por institución educativa.

Dimensión	Institución educativa	N	Rango promedio
Aislar fonemas	I.E. A (privada)	25	46,00
	I.E. B (pública)	25	33,38
	I.E. C (pública)	25	34,62
	Total	75	

En la tabla 23, se verifica los rangos promedio de la dimensión aislar de la variable conciencia fonológica en niños de 5 años de edad de tres instituciones educativas en el cual se observa que la institución educativa A registra el promedio más elevado 46,00.

Tabla 24

Prueba Kruskal-Wallis de aislar fonemas

Estadísticos de contraste ^{a,b}

	Aislar fonemas
H de Kruskal-Wallis	5,199
gl	2
Sig. asintótica	,074

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Institución educativa

En la tabla 24, los hallazgos evidencian el resultado de la prueba Kruskal-Wallis con el cual se realizó el análisis comparativo, el p-valor resultó mayor al teórico por lo que rechazamos la hipótesis alterna y aceptamos la hipótesis nula afirmando que no existe diferencias significativas con respecto al nivel de aislar fonemas en los niños de cinco años de edad del nivel inicial de tres instituciones educativas.

Prueba de hipótesis específica 6

Hipótesis nula: Ho: $p=0$

No existe diferencias significativas con respecto al nivel de unir fonemas en los niños de cinco años de edad de tres instituciones educativas.

Hipótesis alternativa: Ha: $p\neq 0$

Existe diferencias significativas con respecto al nivel de unir fonemas en los niños de cinco años de edad de tres instituciones educativas.

Tabla 25

Prueba de rangos de unir fonemas por institución educativa.

Dimensión	Institución educativa	N	Rango promedio
Unir fonemas	I.E. A (privada)	25	36,72
	I.E. B (pública)	25	44,12
	I.E. C (pública)	25	35,16
	Total	75	

En la tabla 25, se puede evidenciar los rangos promedio de la dimensión unir fonemas de la variable conciencia fonológica en niños de 5 años de edad de tres instituciones educativas en el cual se observa que la institución educativa B registra el promedio más alto 44,12.

Tabla 26

Prueba Kruskal-Wallis de unir fonemas

Estadísticos de contraste ^{a,b}	
	Unir fonemas
H de Kruskal-Wallis	1,459
gl	2
Sig. asintótica	,482

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Institución educativa

En la tabla 26, los resultados del análisis comparativo realizado en base a la prueba Kruskal-Wallis se observa que el p-valor es mayor al teórico por lo tanto rechazamos la hipótesis alterna y aceptamos la hipótesis nula afirmando que no existe diferencias significativas con respecto al nivel de unir fonemas en los niños de cinco años de edad del nivel inicial de tres instituciones educativas.

Prueba de hipótesis específica 7

Hipótesis nula: $H_0: p=0$

H_0 : No existe diferencias significativas con respecto al nivel de contar fonemas en los niños de cinco años de edad de tres instituciones educativas.

Hipótesis alternativa: $H_a: p \neq 0$

H_a : Existe diferencias significativas con respecto al nivel de contar fonemas en los niños de cinco años de edad de tres instituciones educativas.

Tabla 27*Prueba de rangos de contar fonemas por institución educativa.*

Dimensión	Institución educativa	N	Rango promedio
Contar fonemas	I.E. A (privada)	25	40,12
	I.E. B (pública)	25	43,00
	I.E. C (pública)	25	30,88
	Total	75	

La tabla 27, muestra los rangos promedio de la dimensión contar fonemas de la variable conciencia fonológica en niños de 5 años de edad de tres instituciones educativas en el cual se observa que la institución educativa B registra el promedio más alto 43,00.

Tabla 28*Prueba Kruskal-Wallis de contar fonemas.***Estadísticos de contraste ^{a,b}**

	Contar fonemas
H de Kruskal-Wallis	4,408
gl	2
Sig. asintótica	,110

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Institución educativa

La tabla 28, muestra los resultados de la prueba Kruskal-Wallis con el cual se realizó el análisis comparativo, obteniéndose un p-valor mayor al teórico por lo cual rechazamos la hipótesis alterna y aceptamos la hipótesis nula afirmando que no existe diferencias significativas con respecto al nivel de contar fonemas en los niños de cinco años de edad del nivel inicial de tres instituciones educativas.

II. DISCUSIÓN

Tras el análisis estadístico, los hallazgos nos permitieron comparar los resultados obtenidos en nuestro estudio con los reportados por otros autores, por lo tanto, es oportuno introducir las discusiones centradas en la conciencia fonológica, y dado que el enfoque aquí son las comparaciones estadísticas de los datos instrumentados.

Así mismo, las limitaciones encontradas en el proceso de investigación, se fueron presentando en diversas etapas del proceso de la investigación. En primer lugar, la existencia de pocas fuentes de estudios comparativos de la variable conciencia fonológica realizada con niños de 5 años de edad en tres o más instituciones educativas. Por otro lado, con respecto al recojo de información se han encontrado algunas limitaciones y finalmente para acceder a la muestra de estudio, se ha tenido que reprogramar entrevistas con los estudiantes debido a continuas inasistencias por motivos de salud, teniendo que ampliar el tiempo previsto para la aplicación del instrumento,

El análisis descriptivo realizado a la variable conciencia fonológica, pone en manifiesto los siguientes resultados: existe predominancia en categoría “elemental” en las tres escuelas, desde un 80% en la I.E. A, 68% en la I.E. B y un 60% en la I.E. “C”. Respecto a la categoría “deficiente” se observa un rango porcentual desde 4% como mínimo que recae sobre la escuela A hasta un 32% como máximo de la escuela C. Otro aspecto encontrado en la diferencia porcentual en la categoría “intermedio” en un rango desde el 8% mínimo en la escuela C hasta un 16% que corresponden a las escuelas A y B. Así mismo, se observa en las tres escuelas que ningún estudiante (0%), se ubica en la categoría “avanzado”.

El análisis descriptivo de la dimensión de segmentación de silábica muestra los resultados que nuestras categorías avanzadas e intermedias tienen un porcentaje, es decir. 52 % del 52 %. C, 72 %, A y 80 % B. A escala global, más de la mitad de los estudiantes expresaron un conocimiento satisfactorio en la prueba de la sección de sílabas. Los resultados están en línea con los hallazgos de Gutiérrez (2020), quien tuvo como objetivo analizar los factores que tienen mayor influencia en el conocimiento fonológico, encontrando que la conciencia silábica es

más fácil de desarrollar que la conciencia léxica y fonémica, y concluyó que el desarrollo fonológico es crucial para el progreso del lenguaje desde la primera exposición hasta poder comenzar con el código escrito. También concuerdan con los hallazgos de Carrillo y Marín (1996) citados en Defior y Serrano (2011) de que la conciencia silábica es típica de la mayoría de los niños mayores de 4 años, por lo que observamos que los niños en esta etapa desarrollan fácilmente el reconocimiento y la segmentación de sílabas.

En la dimensión de supresión de sílaba, los valores porcentuales acumulados variaron levemente, variando la dominancia de las categorías deficiente y primaria del 68% para los cuerpos A y B al 80% para I.E. C. En otras palabras, más del 68% de los estudiantes a nivel mundial tuvieron un rendimiento limitado en la tarea de procesamiento de fragmentos de sílaba, donde omitieron una sílaba al principio, en medio o al final de una palabra. Por otro lado, acumulamos valores porcentuales más bajos y ligeramente diferentes en las categorías "Intermedio" y "Avanzado" - del 20% para la IE C al 32% para las instituciones A y B. Estos resultados están en línea con los hallazgos de Martínez y Martínez (2021), quienes encontraron que el 58,2% de los estudiantes se encontraban en el nivel de proceso en cuanto a la dimensión supresión de sílabas de la conciencia fonológica.

De manera similar, en la dimensión de detección de prosodia, se observó que los valores porcentuales acumulativos dominan sobre las categorías de defecto y línea de base con una tendencia hacia las categorías de defecto. Los valores son altos y hay poca variación entre ellos: del 64% I.E. a B, 72% I.E. A e incluso 80% I.E. C. De acuerdo con estos valores, más del 64% en el nivel medio mostró serias dificultades para comparar palabras y distinguir sonidos con características comunes (sonidos que se pueden colocar al principio o al final de las palabras). Por otro lado, encontramos valores acumulativamente bajos en las categorías intermedia y avanzada y nos inclinamos hacia la categoría intermedia; del 16% I.E. "C" al 28% I.E. A y hasta 36% I.E. B. En este sentido, Tunmer et al. (1984) y Bravo (2003) argumentaron que la conciencia fonológica debería ser el punto de partida de toda investigación lingüística, ya que los fonemas son las unidades básicas del lenguaje. Desarrollar la capacidad de segmentar palabras e identificar la rima inicial y final son excelentes indicadores de esta capacidad. La adquisición de la

conciencia fonológica se considera un logro muy importante, principalmente porque se relaciona con la posterior adquisición de la lectoescritura. Sin embargo, los resultados no concuerdan con los informados por Sanabria et al. (2019), quienes realizaron un estudio para investigar el efecto de la estructura familiar en el desarrollo de la conciencia fonológica en estudiantes de 4, 5 y 6 años. Sus resultados mostraron diferencias significativas en las habilidades de segmentación de sílabas y detección de prosodia en niños de diferentes estructuras familiares, y también destacaron diferencias significativas en estudiantes de instituciones educativas privadas.

En cuanto a la dimensión de la adición de sílabas, se puede observar que los porcentajes acumulados se encuentran principalmente en las categorías deficitarias y elementales y tienden a inclinarse hacia la categoría deficitaria. Los valores son muy altos y muestran poca variación entre ellos: del 72% de la I.E. A, 76% de I.E. C hasta el 84% de I.E. B. En otras palabras, más del 72 por ciento de los estudiantes en general mostraron deficiencias significativas en la tarea de combinar una sílaba con otra para formar una palabra. En cambio, los porcentajes acumulados se refieren a las categorías intermedia y avanzada, y la tendencia hacia la categoría superior es significativa: del 16% de la I.E. a B, 24% de I.E. C, hasta el 28% de la I.E. A. En este sentido, según Baldassari (2010), se cree que la conciencia fonológica de los niños se desarrolla lentamente porque el fonema es un concepto abstracto y los fonemas que se escuchan en el lenguaje hablado no se pueden separar unos de otros. La conciencia fonológica se desarrolla con el tiempo, y alrededor de los cinco años los niños son capaces de percibir el desarrollo del lenguaje hablado, por lo que este es claramente el momento óptimo para el desarrollo del lenguaje, ya que la mayoría de los niños han adquirido un conocimiento suficiente de grafemas, sílabas y palabras; y Aprender factores relacionados con la lectura y la escritura.

En la dimensión de separación de fonemas, los valores porcentuales de categoría de defecto y categoría base son más altos que otras categorías y tienden a ser propensos a la categoría de defecto. Difieren ligeramente según los valores porcentuales acumulados: del 76% en I.E.B., 80% en I.E. hasta un 84% en I.E. C. Esto significa que las tres cuartas partes de la muestra global tienen serios déficits

en la identificación y localización de fonemas iniciales o finales de palabras. Por otro lado, las categorías intermedia y avanzada tienen valores muy bajos, dominando la categoría "avanzada", del 16% I.E. a C, 20% de I.E. hasta el 24% de la I.E. b. Al respecto, Sadurní et al. (2003) quienes insisten en que casi todos los niños mayores de 4 años desarrollan la capacidad de comprender el idioma que hablan, con o sin instrucción directa, y que esta comprensión les permite comprender que el lenguaje está hecho de sonidos y es útil para aprender palabras. Leer. Stanovich (1994) definió la conciencia fonológica (FC) como la capacidad de segmentar palabras en unidades más pequeñas que las sílabas.

En el caso de los fonemas simples dimensionales y los fonemas agregados, casi el 100% de los estudiantes en las tres escuelas se encontraban principalmente en la categoría "Déficit", excepto solo el 4% en la categoría I.E. "Básico". "El segundo". Esto significó que los estudiantes en casi todas las muestras no pudieron completar la tarea de retener y conectar sonidos para formar palabras, así como la capacidad de reconocer y saber la cantidad de fonemas que componen una palabra. En este sentido, el Instituto Nacional de Salud Infantil y Desarrollo Humano publicó los resultados de un estudio realizado por el Panel Nacional de Lectura (NRP) sobre los componentes del proceso de intervención lectora. En sus conclusiones, argumenta que los mejores métodos de enseñanza de la lectura son aquellos que involucran claramente la estimulación de la conciencia fonológica y la comprensión auditiva (NRP. 2000).

Con respecto al contraste de la hipótesis general, los resultados dan cuenta que no existe diferencia significativa debido al valor de Kruskal-Wallis de 3,709 y una significancia de $0,157 > 0,05$ por lo tanto aceptamos la hipótesis nula. Estos resultados coinciden con los reportados por Reyes y Reyes (2021) en cuyo estudio no evidencia diferencia significativa debido a que el 58,2% se ubican en el nivel de proceso, el 52,4% se ubica en el nivel de proceso en la dimensión conciencia silábica, así mismo el 54,8% se encuentra en la misma categoría en la dimensión conciencia intra silábica, de igual manera en el mismo nivel el 56,0% en la dimensión conciencia fonémica.

Asimismo, contrariamente a la primera hipótesis específica sobre la dimensión de segmentación silábica, la prueba de Kruskal-Wallis arrojó un valor de 3.514 con una significancia de $0.173 > 0.05$, lo que confirma que no existe una diferencia significativa con la primera hipótesis nula. Asimismo, para la dimensión de segmentación silábica, definida como la capacidad de pronunciar la secuencia de sílabas que componen las palabras. (Carrillo y Marín, 1992). De acuerdo al análisis comparativo de la Tabla 2 de este estudio, se ha observado que los estudiantes tienen resultados favorables en la categoría progresiva. Por otro lado, Sanabria et al. (2019) encontraron diferencias significativas en las dimensiones de segmentación de sílabas y detección de rimas en niños de diferentes estructuras familiares, y también destacaron las diferencias significativas en estudiantes de instituciones educativas privadas.

La comparación de la 2da hipótesis específica sobre la dimensión supresión silábica en la prueba de Kruskal-Wallis alcanzó un valor de 2.300 con una significancia de $0.317 > 0.05$, por lo que concluimos que no existe diferencia significativa, lo cual está de acuerdo con la segunda hipótesis nula. Los valores de la Tabla 3 muestran que el porcentaje de similitud para las categorías principales "Dañado" y "Básico" oscila entre el 32 % y el 40 %. Esto es consistente con los resultados de Gutiérrez et al. (2018), quienes realizaron un estudio con el objetivo de analizar los factores que más influyen en el conocimiento fonológico durante el primer acto de decodificación, con el fin de determinar qué tareas metafonológicas son adecuadas para estimular la conciencia fonológica. Para los tipos de tareas, observó que los estudiantes tenían la tarea de reconocimiento más fácil, seguida de la tarea de adicionar palabras, mientras que la omisión era la más difícil para el acto de hablar.

En cuanto al contraste de la hipótesis específica 3 para la dimensión rima, confirmamos que no existe diferencia significativa debido a que la prueba de Kruskal-Wallis dio un valor de 0,851 con una significación de $0,653 > 0,05$ según la tercera hipótesis nula. Estos valores concuerdan con los encontrados por Grofčíková y Máčajová (2021), quienes estudiaron la influencia de las rimas en el desarrollo de habilidades fonológicas en niños preescolares eslovacos, ya que la prueba de hipótesis obtuvo un nivel sig. 0.325, se encontró diferencia, la misma no

fue significativa. También son confirmados por Duarte et al. (2018) realizaron un estudio comparativo para encontrar diferencias significativas entre 273 alumnos de 6 años en conciencia fonológica (tareas de segmentación de prosodia y fonemas), razonamiento analógico y aprendizaje de vocabulario y fonemas, teniendo en cuenta factores socioeconómicos y culturales y carencias de incentivos en las escuelas. Concluyeron que el nivel de vocabulario y el aprendizaje de fonemas tenían un mayor efecto sobre las habilidades de conciencia fonológica para comenzar a leer y escribir que la inteligencia.

Asimismo, frente a la hipótesis específica 4 sobre la dimensión aditiva de las sílabas, comprobamos que la prueba de Kruskal-Wallis no mostró una diferencia significativa de valores: 0,385 con una significancia de $0,825 > 0,05$, y aceptamos la hipótesis nula. Según Gómez et. Alabama. (1995), la suma de sílabas evalúa el reconocimiento de las sílabas que componen las palabras. Con estos resultados, confirmamos los de Rondón (2018), quien realizó un estudio para comparar los niveles de desarrollo de la conciencia fonológica de niños de cinco años en dos instituciones educativas, Huarochirí y Huamanmarca, para encontrar similitudes significativas. Sus resultados mostraron un valor de significancia de $0.477 > 0.05$, lo que confirma la similitud significativa en el desarrollo de la conciencia fonológica entre los estudiantes de 5 años de ambas instituciones educativas, confirmando su hipótesis general.

El contraste generado por la hipótesis 5 para la dimensión fonema aislador confirma que no existe diferencia significativa, ya que la prueba de Kruskal-Wallis arroja un valor de 5,199 con una significación de $0,074 > 0,05$, aceptamos la hipótesis nula. Según Gómez et al. (1995), el aislamiento de fonemas es una tarea de análisis de fonemas que consiste en encontrar fonemas al principio o al final de las palabras. Estos resultados concuerdan con los de Gutiérrez (2018), quien realizó un estudio para determinar el nivel de conciencia fonológica de los niños de 5 años de edad. El tipo de investigación es esencialmente no experimental que utiliza métodos descriptivos y de evaluación. De acuerdo con los resultados globales, el 67,5% de los niños presentó un nivel bajo de conciencia fonológica, resultados similares se obtuvieron en otros componentes: el 67,5% obtuvo el puntaje más bajo en el nivel de sílabas y el 53,5% en el nivel de fonemas. En

general, más de la mitad de los niños tenían niveles bajos de conciencia fonológica. Esta realidad fue la misma entre los estudiantes de este estudio.

Por otro lado, el contraste de la sexta hipótesis para la dimensión unir fonemas, no confirmó una diferencia significativa, ya que la prueba de Kruskal-Wallis mostró un valor de 1,459 con una significancia de $0,482 < 0,05$, y se aceptó la hipótesis nula. Según Gómez et al. (1995) La asociación de fonemas implica realizar tareas que demuestran la capacidad de asociar sílabas distintas y separadas para formar una nueva palabra sin un conocimiento previo de la palabra completa. Según Cayetano (2018), permite almacenar y conectar sonidos para formar palabras. Por ejemplo, si combinas el sonido "m" con el sonido "a" y el sonido "s", obtienes la palabra "mas". De igual forma, la comparación de la hipótesis 7 para la dimensión número de fonemas no confirmó diferencia significativa, ya que la prueba de Kruskal-Wallis mostró un valor de 4,408 con una significancia de $0,110 > 0,05$, y se aceptó la hipótesis nula. El conteo de fonemas se define como la capacidad de reconocer y determinar el número de fonemas, en una palabra. Carrillo y Marín (1992).

Estos resultados no concuerdan con los reportados por Piñas, Mendivel y Pérez (2020), quienes realizaron un estudio descriptivo para determinar los principales niveles de FC en escolares de 5 años. Obtuvieron un 38,75 % en el nivel intermedio, que representa el nivel de sílabas, y un 39,11 % en el nivel de fonemas. De acuerdo con los resultados, se observaron claros déficits en las tareas de separar, conectar y contar fonemas, que son las habilidades básicas de la conciencia fonológica, ya que son los principales requisitos de la lectura y la escritura. Cabe mencionar que el Ministerio de Educación, al elaborar el currículo, no tomó en cuenta las habilidades comunicativas relacionadas con el uso de las reglas de conversión grafema-fonema (DCN, 2009), debido a que el área de enfoque de este currículo es la comunicación. En cuanto al texto, desarrollando otros nuevos. El mismo enfoque continúa cuando se investigan programas (DCN, 2015). Ante este problema, algunos docentes han recurrido al apoyo de los padres y exigen que el texto de lectura complemente el texto oficial de una forma que no se sustenta en los modelos psicolingüísticos.

III. CONCLUSIONES

- a) Con respecto a la prueba de Kruskal-Wallis con un valor de $0.157 > 0.05$, es suficiente evidencia estadística para confirmar que no existe una diferencia significativa en la conciencia fonológica entre los estudiantes de cinco años de las tres instituciones educativas, aunque los resultados aquí presentados muestran diferencias porcentuales algo sutiles entre categorías, las diferencias van desde un mínimo de 84% a un máximo de 92%, predominando la categoría elemental, en comparación con un porcentaje muy bajo en la categoría intermedia, que va desde un mínimo de 8% a un máximo de 16%. Concluimos que más del 80% de los niños tienen un nivel rudimentario de conciencia fonológica, es decir, carecen de las habilidades fonológicas básicas para reconocer palabras con premisas fonémicas específicas.
- b) Con respecto al primer objetivo específico, se afirma que no se observa diferencia relevante en la habilidad de segmentación silábica en estudiantes de cinco años de tres instituciones educativas del distrito de San Juan de Lurigancho, considerando el valor Kruskal-Wallis $0,173 > 0,05$. En este caso los valores porcentuales predominantes recaen sobre las categorías avanzado e intermedio, con ligeras diferencias, desde el 52% como mínimo hasta el 72% como máximo. Es decir, más de la mitad de los estudiantes, puede identificar y/o vocalizar sílabas de una palabra.
- c) Con respecto al segundo objetivo específico, se afirma que no existe diferencia significativa en la habilidad de supresión silábica en estudiantes de cinco años de tres instituciones educativas del distrito de San Juan de Lurigancho, considerando el valor Kruskal-Wallis $0,317 > 0,05$. En este caso los valores porcentuales predominantes recaen sobre las categorías deficiente y elemental, con ligeras diferencias, desde el 68% como mínimo hasta el 80% como máximo. Es decir, casi las tres cuartas partes de la muestra, evidencia algunas dificultades para manipular fragmentos silábicos mediante la omisión de sílabas al inicio o al final de la palabra.

- d) Con respecto al tercer objetivo específico, se afirma que no existe diferencia significativa en la habilidad de detección de rimas en estudiantes de cinco años de tres instituciones educativas del distrito de San Juan de Lurigancho. considerando el valor Kruskal-Wallis $0,653 > 0,05$. En este caso los valores porcentuales predominantes recaen sobre las categorías deficiente y elemental, en su mayoría deficiente, con ligeras diferencias, desde el 64% como mínimo hasta el 80% como máximo. Es decir, más de la mitad de los estudiantes, muestra notorias carencias en la tarea de identificar sonidos similares al iniciar o al finalizar cuando compara palabras.
- e) Con respecto al cuarto objetivo específico, se afirma que no existe diferencia significativa en la habilidad de adición silábica en estudiantes de cinco años de tres instituciones educativas del distrito de San Juan de Lurigancho. considerando el valor Kruskal-Wallis $0,825 > 0,05$. En este caso los valores porcentuales predominantes recaen sobre las categorías deficiente y elemental, en su mayoría deficiente, con ligeras diferencias, desde el 72% como mínimo hasta el 84% como máximo. Casi las tres cuartas partes de la muestra, tiene serias carencias en la tarea de combinar sílabas para formar una palabra.
- f) Con respecto al quinto objetivo específico, se afirma que no existe diferencia significativa en la habilidad de aislar fonemas en estudiantes de cinco años de tres instituciones educativas del distrito de San Juan de Lurigancho. considerando el valor Kruskal-Wallis $0,074 > 0,05$. En este caso los valores porcentuales predominantes recaen sobre las categorías deficiente y elemental, en su mayoría deficiente, con ligeras diferencias, desde el 76% como mínimo hasta el 84% como máximo. Casi las tres cuartas partes de la muestra, tiene serias carencias en la tarea de ubicar fonemas al inicio o al final de una palabra.

- g) Con respecto al sexto objetivo específico, se afirma que no existe diferencia significativa en la habilidad de unir fonemas en estudiantes de cinco años de tres instituciones educativas del distrito de San Juan de Lurigancho. considerando el valor Kruskal-Wallis $0,482 > 0,05$. En este caso el valor porcentual predominante recae sobre la categoría deficiente, desde el 96% como mínimo hasta el 100% como máximo. Casi la totalidad de la muestra tiene carencias en la habilidad de conectar sonidos para formar sílabas y palabras.
- h) Con respecto al séptimo objetivo específico, se afirma que no existe diferencia significativa en la habilidad de contar fonemas en estudiantes de cinco años de tres instituciones educativas del distrito de San Juan de Lurigancho. considerando el valor Kruskal-Wallis $0,110 > 0,05$. En este caso el valor porcentual predominante recae sobre la categoría deficiente, en un 100%, afirmándose que La totalidad de la muestra tiene carencias en la habilidad de reconocer y determinar la cantidad de fonemas, en una palabra.

IV. RECOMENDACIONES

- a) Considerando que el 80% de los niños carecen de habilidades básicas para reconocer los sonidos que conforman las palabras, se recomienda a los directores de las instituciones educativas incentivar en los docentes y padres de familia del nivel inicial y primeros grados de primaria, el interés por capacitarse e informarse sobre temas relacionados con la conciencia fonológica a fin de comprender su importancia en el aprendizaje de la lectura.

- b) Seguir desarrollando actividades lúdicas que fortalecen la habilidad de segmentación silábica en los niños de 5 años de edad, esto les ha permitido identificar y/o vocalizar sílabas de una palabra. Esto contribuirá con el desarrollo de la conciencia silábica en los niños.

- c) Implementar actividades creativas para los niños de 5 años de edad del nivel inicial, que estimulen la habilidad de manipular fragmentos silábicos utilizando como estrategia la omisión de palabras al inicio o al final de una palabra. Esto contribuirá con el desarrollo de la conciencia silábica en los niños.

- d) Planificar experiencias que estimulen la habilidad de discriminar los sonidos de las palabras en los niños de 5 años de edad, mediante actividades que les permita realizar comparaciones, que puedan encontrar diferencias y semejanzas entre ellos. Así mismo, jugar con los sonidos iniciales y finales de las palabras. Esto contribuirá con el desarrollo de la conciencia fonémica en los niños.

- e) Promover actividades que permita a los niños de 5 años, estimular la habilidad de jugar con las sílabas de las palabras y combinarlas entre ellas para formar nuevas palabras. Esto contribuirá con el desarrollo de la conciencia silábica en los niños.

- f) Desarrollar actividades que estimulen en los niños de 5 años de edad la habilidad de omitir los sonidos que se encuentran en la posición inicial o final de algunas cortas. Posteriormente desarrollar la actividad para el caso de los

sonidos de las vocales que se ubican al finalizar las palabras. Esto contribuirá con el desarrollo de la conciencia fonémica en los niños.

g) Promover actividades que permita en los niños de 5 años conectar y unir sonidos para formar sílabas utilizando tarjetas léxicas u otros materiales que ayude a desarrollar esta habilidad. Esto contribuirá con el desarrollo de la conciencia fonémica en los niños.

h) Desarrollar actividades donde el niño de 5 años logre desarrollar la habilidad de contar la cantidad de fonemas que contiene una palabra. Esto contribuirá con el desarrollo de la conciencia fonémica en los niños.

REFERENCIAS

- Aguilar M., Marchena E., Guzmán J., Menacho I., Alcalde C. (2011) *Niveles de dificultad de la conciencia fonológica y aprendizaje lector*, Universidad de Cádiz, Cádiz España.
- Balarezo, P. (2007). *Nivel de Conciencia Fonológica en los niños y niñas de primer grado de Instituciones Educativas Públicas y Privadas de distrito de Pueblo Libre*. Universidad Pontificia Católica del Perú.
- Borzzone, A. (2008) *El camino hacia la lectura y escritura*, Ediciones Novedades educativas. Buenos Aires Argentina.
- Bravo, L. (2004). La conciencia Fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje de la lectura inicial. *Revista latinoamericana de Psicología*, 1(36), 14-36.
- Bravo L. (2005). *Lenguaje escrito y dislexia: enfoque cognitivo del retardo lector*. Ediciones Universidad Católica.
- Broek, P., Espin, A. (2012). *Connecting cognitive theory and assessment: Measuring individual differences in reading comprehension*. *School Psychology Review*, 41, 315–325.
- Carrillo, M., Marín, J. (1992). *Desarrollo metafonológico y adquisición de la lectura: Un programa de entrenamiento*. Madrid. CIDE. Recuperado de: <https://books.google.com.pe/book>
- Carrillo. M. y Marín, J. (1992). *Desarrollo meta fonológico y adquisición de la lectura: Un estudio de entrenamiento*. Centro de publicaciones Secretaría general técnica. www.ulbosque.edu.co/sites/default/files/.
- Cayetano, M. (2018). *La conciencia fonológica y el desarrollo del lenguaje oral*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Perú].
- Ceccato, R. (2017). *Identificación temprana de los predictores de las habilidades implicadas en el desarrollo del aprendizaje de la escritura*. [tesis doctoral, Universidad de Valencia, España]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis>
- Condemarín, M. (1989). *Lectura temprana*. Editorial Andrés Bello.
- Coloma, C., Cobarrubias, I. & De Barbieri, Z. (2007) *Conciencia fonológica en niños preescolares de 4 y 5 años*. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, 8 (1): 59-69.

- Collao, S. (2018) Memoria operativa y comprensión lectora en estudiantes de Enseñanza Media: estudio de caso e intervención en estudiantes con bajo rendimiento en memoria operativa. [tesis de maestría, Universidad de Chile]. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/171555>
- Currículo Educativo Nacional (2017) Ministerio de educación. Perú
- Defior, S. (1996). *Una clasificación de las tareas utilizadas en la evaluación de las habilidades fonológicas y algunas ideas para su mejora. Infancia y Aprendizaje* 73: 49-63. New York.
- Defior, S. & Serrano, F. (2011). *La conciencia fonémica, aliada de la adquisición del lenguaje escrito*. Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología.
- Esteves, S. (2010). Desarrollo de la conciencia fonológica del lenguaje Y aprendizaje de la lectoescritura. *Revista de Psicología de la Educación New York*.
- Ferrer, I. (2012). La artesanía de la comunicación. Editorial Graó.
- Ferreiro, E. (2000). *Leer y escribir en un mundo cambiante* [Conferencia] 26.º Congreso de la Unión Internacional de Editores (CINVESTAV), México
- Garrido, a. (1992). Los orígenes del español de América. Editorial MAPFRE
- Gimeno, A. (1993). *La conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura: Bases para la elaboración de un instrumento de medida*. Revista de Psicología de la Educación. Vol. 4, 12, 41 - 54
- Gómez, P., Valero, J., Buades, R., y Pérez, A. (1995). Manual del Test de Habilidades Metalingüísticas. Instituto de Orientación Psicológica
- Gómez, L. (2011). Gramática, didáctica del español. Editorial SM internacional.
- Griffith, P. et al. (1992). The effect of Phonemic Awareness on the Literacy Development of first Grade Children in a Tradicional ora n Whole Language Classroom. *Journal of Research in Chilhood Education* (núm. 6, vol. 2, pág 85-92).
- Grunfeld, D. (2007) *La psicogénesis de la lengua escrita, una revolución en la alfabetización inicial*. Editorial Novedades Educativas.
- Gutiérrez, R., Vicente, M., Alarcón, R. (2020). Desarrollo de la conciencia fonológica en el inicio del proceso de aprendizaje de la lectura. *Revista Signos*. ISSN 0718-0934. [signos/v53n104/0718-0934.pdf](https://doi.org/10.29354/signos/v53n104/0718-0934.pdf)

- Grofčíková, S., & Máčajová, M. (2021). Rhyming in the Context of the 46 Phonological awareness of Pre-School Children. <https://www.cepsj.si/index.php/cepsj/article/view/685/458>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta Edición. Editorial McGraw-Hill.
- Hualde, J., Olarrea, A., Escobar, A., Travis, C. (2010). *Lingüística hispánica*. Editorial Cambridge University Press.
- Huanca, A. (2017). *Conciencia fonológica: Intervención en dificultades de lenguaje y lecto escritura*. CCIPLA. Lima, Perú
- Jiménez, J., Ortiz, M. (1995). *Conciencia Fonológica y Aprendizaje a la Lectura, teoría, evaluación e interpretación*. Editorial Síntesis.
- Lebrero, M., Lebrero, M. (1995). *Fundamentación teórica y enseñanza de la lectura y escritura. Aproximación al lenguaje escrito y evaluación de materiales*. UNED. Madrid.
- Marí, M. (2016) *Evolución de los factores implicados en la adquisición y desarrollo de la lectoescritura en niños de 4 a 7 años y su relación con dos métodos de enseñanza de la lectura*. [Tesis doctoral Universidad de Valencia]. España.
- Martínez, C., Martínez, G. (2021). *Nivel de desarrollo de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de una I.E.I. en Padre Abad – Ucayali*. Tesis de segunda especialidad, Universidad Nacional de Huancavelica. Perú.
- Montero, L., De la Cruz, Y., Gamarra, S. (2017). Estudio comparativo sobre el nivel de conciencia fonológica en los niños y niñas de 5 años de las instituciones estatales y particulares ubicadas en el distrito de Pachacamac, perteneciente a la UGEI 01. [Tesis de pregrado del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico]. Perú <http://repositorio.ipnm.edu.pe/bitstream>
- Panca, N. (2000) *Adaptación del Test de Habilidades Metalingüísticas* de Buades, R., Gómez, P., Pérez, A. & Valero, J. Lima, .Perú.
- Panca, N. (2004). *Relación entre habilidades metalingüísticas y rendimiento lector en grupos de alumnos de condición socioeconómica baja que cursan el primer grado de educación primaria*. [Tesis de segunda especialidad. Pontificia Universidad Católica]
- Pennington, B. (2001, 2009). *Diagnosing learning disorders: A neuropsychological framework* (1a.ed, 2a.ed.). New York.

- Pinzás, J. (2002). Nuevas concepciones sobre la lectura. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Piñas, Mendivel & Pérez (2020) Conciencia Fonológica en niños de cinco años del nivel inicial. Revista Universidad y Sociedad, vol. 12 n°5 Cienfuegos sept-oct.2020 (02 de Oct-2020). Recuperado de: <http://scielo.sld.cu/scielo>.
- Puyuelo, M., Rondal, J. (2005). Manual del desarrollo y alteraciones del lenguaje. Editorial Masson.
- Radford, A., Atkinson, M., Britain, D., Clahsen, H. & Spencer, A. (2010). Introducción a la lingüística. Ediciones Akal.
- Ribeiro, S. (2009) Conciencia fonológica y morfológica y su relación con el aprendizaje de la escritura. Universidad de Barcelona.
- Rodríguez, B. (2019) *Desarrollo de la función simbólica y aprendizaje de la lectoescritura: un estudio empírico en niños de segundo ciclo de educación infantil*. [Tesis de maestría Universidad de Sevilla. España].
- Rondón, I. (2018). Nivel de desarrollo de conciencia fonológica en niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa N° 360 de Huayucachi y la Institución Educativa N° 431 de Huamanmarca, 2018. [tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Perú] repositorio: [Rondón_CIN-SD.pdf \(ucv.edu.pe\)](http://repositorio.ucv.edu.pe/Rondón_CIN-SD.pdf)
- Sadurní, M. Rostán, C. Serrat, E. (2008) El desarrollo de los niños, paso a paso. Editorial UOC, Barcelona.
- Sailema, E., Villacis, E. (2021) Discriminación auditiva y conciencia fonológica. [Tesis de grado, Universidad Nacional Chimborazo, Ecuador]. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/8075>
- Sayan, M. (2017). *Programa “Disfrutamos Hablando” para el fortalecimiento de la Conciencia Fonológica en la Educación Inicial*, Lima, 2017 [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Perú].
- Serrano, F., Defior, S. (2011) Procesos Fonológicos Explícitos e Implícitos, Lectura y Dislexia. Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias, abril 2011, Vol.11, N°1, pp. 79-94. <file:///C:/Users/APAZA/AppData/Local/Temp/MicrosoftEdgeDownloads/cf0806c8-0e03-4704-8d78-a20d59c0eb13/Dialnet-pdf>
- Solé, I. (2000). Estrategias de lectura. Editorial Graó.

Tunmer, M., y cols. (1984). Conciencia metalingüística en niños: Teoría, investigación e implicaciones. New York: Springer- Verlag Berlín Heidelberg.

ANEXOS

Anexo 1: Operacionalización de la variable: Conciencia fonológica

Variable de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Niveles o rangos
Conciencia fonológica	la capacidad de manipular claramente los fonemas de una lengua o, de manera equivalente, ser consciente de la presencia de fonemas que no necesitamos reconocer cuando hablamos (Gómez, 1995)	La conciencia fonológica se estructura con la segmentación silábica, supresión silábica, detección de rimas, adiciones silábicas y aislamiento de fonemas	Segmentación silábica	Contar el número de sílabas en una palabra dada	Deficiente De 0 a 1,75
			Supresión Silábica	Nombra la serie de imágenes, omitiendo la primera sílaba.	Elemental De 1,75 a 3,50
			Detección De rimas	Identifica incluso los sonidos al principio y al final de una palabra	Intermedio De 3, 50 a 5,25
			Adición silábica	Combina sílabas para formar una palabra	Avanzado De 5,25 a 7
			Aislar fonemas	Encuentra fonemas al inicio o al final de una palabra.	
			Unir fonemas	Conecta sonidos para formar una palabra.	
			Contar fonemas	Cuenta la cantidad de fonemas de una palabra.	

Anexo 2: Matriz de consistencia

TÍTULO: “La conciencia fonológica en estudiantes de 5 años en tres instituciones educativas del distrito de San Juan de Lurigancho 2022”

AUTOR: Esmeralda Cochachin Grande

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES			
<p>Problema general: ¿Qué diferencias existen sobre la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de tres instituciones educativas del distrito de San Juan de Lurigancho, 2022?</p> <p>Problemas Específicos a) ¿Existen diferencias significativas en la habilidad de segmentación silábica en estudiantes de cinco años de tres instituciones</p>	<p>Objetivo general: Comparar las diferencias que existen sobre la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de tres instituciones educativas del distrito de San Juan de Lurigancho, 2022</p> <p>Objetivos específicos a) Comparar la habilidad de segmentación silábica en estudiantes de cinco años de tres Instituciones Educativas de San Juan de Lurigancho, 2022. b) Comparar la habilidad de supresión silábica en estudiantes de cinco años de tres Instituciones</p>	<p>Hipótesis general: Existen diferencias significativas sobre la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de tres instituciones educativas del distrito de San Juan de Lurigancho, 2022.</p> <p>Hipótesis específicas</p> <p>Hipótesis específica 1 a) Existen diferencias significativas en la habilidad de segmentación silábica en estudiantes de cinco años de tres Instituciones Educativas</p>	Variable 1: Conciencia fonológica			
			Variable 1: conciencia fonológica			
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles y rangos
			Segmentación silábica	Contar el número de sílabas en una palabra dada	20	Deficiente De 0 a 1,75 Elemental
			Supresión Silábica	Nombra la serie de imágenes, omitiendo la primera sílaba.	12	De 1,75 a 3,50

<p>educativas del distrito de San Juan de Lurigancho?</p> <p>b) ¿Existen diferencias significativas en la habilidad de supresión silábica en estudiantes de cinco años de tres instituciones educativas del distrito de San Juan de Lurigancho?</p> <p>c) ¿Existen diferencias significativas en la habilidad de detección de rimas en estudiantes de cinco años de tres instituciones educativas del distrito de San Juan de Lurigancho?</p> <p>d) ¿Existen diferencias significativas en la habilidad de adición silábica en estudiantes de cinco años de tres</p>	<p>Educativas de San Juan de Lurigancho, 2022.</p> <p>c) Comparar la habilidad de detección de rimas en estudiantes de cinco años de tres Instituciones Educativas de San Juan de Lurigancho, 2022.</p> <p>d) Comparar la habilidad de adición silábica en estudiantes de cinco años de tres Instituciones Educativas de San Juan de Lurigancho, 2022.</p> <p>e) Comparar la habilidad de aislar fonemas en estudiantes de cinco años de tres Instituciones Educativas de San Juan de Lurigancho, 2022.</p> <p>f) Comparar la habilidad de unir fonemas en estudiantes de cinco años de tres Instituciones Educativas de San Juan de Lurigancho, 2022.</p> <p>g) Comparar la habilidad de contar fonemas en estudiantes de cinco años de tres Instituciones Educativas de San</p>	<p>de San Juan de Lurigancho, 2022.</p> <p>Hipótesis específica 2</p> <p>b) Existen diferencias significativas en la habilidad de supresión silábica en estudiantes de cinco años de tres Instituciones Educativas de San Juan de Lurigancho, 2022.</p> <p>Hipótesis específica 3</p> <p>c) Existen diferencias significativas en la habilidad de detección de rimas en estudiantes de cinco años de tres Instituciones Educativas de San Juan de Lurigancho, 2022.</p> <p>Hipótesis específica 4</p> <p>d) Existen diferencias significativas en la habilidad de adición silábica en estudiantes de cinco años de tres Instituciones Educativas de San Juan de Lurigancho, 2022.</p> <p>Hipótesis específica 5</p>	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="1377 188 1597 528">Detección De rimas</td> <td data-bbox="1603 188 1767 528">Identifica incluso los sonidos al principio y al final de una palabra.</td> <td data-bbox="1774 188 1845 528">12</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1377 533 1597 831">Adición silábica</td> <td data-bbox="1603 533 1767 831">Combina sílabas para formar una palabra.</td> <td data-bbox="1774 533 1845 831">10</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1377 836 1597 1134">Aislar fonemas</td> <td data-bbox="1603 836 1767 1134">Encuentra fonemas al inicio o al final de una palabra.</td> <td data-bbox="1774 836 1845 1134">8</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1377 1139 1597 1345">Unir fonemas</td> <td data-bbox="1603 1139 1767 1345">Conecta sonidos para formar</td> <td data-bbox="1774 1139 1845 1345">20</td> </tr> </table>	Detección De rimas	Identifica incluso los sonidos al principio y al final de una palabra.	12	Adición silábica	Combina sílabas para formar una palabra.	10	Aislar fonemas	Encuentra fonemas al inicio o al final de una palabra.	8	Unir fonemas	Conecta sonidos para formar	20	<p>Intermedio</p> <p>De 3, 50 a 5,25</p> <p>Avanzado</p> <p>De 5;25 a 7</p>
Detección De rimas	Identifica incluso los sonidos al principio y al final de una palabra.	12														
Adición silábica	Combina sílabas para formar una palabra.	10														
Aislar fonemas	Encuentra fonemas al inicio o al final de una palabra.	8														
Unir fonemas	Conecta sonidos para formar	20														

<p>instituciones educativas del distrito de San Juan de Lurigancho?</p> <p>e) ¿Existen diferencias significativas en la habilidad de aislar fonemas en estudiantes de cinco años de tres instituciones educativas del distrito de San Juan de Lurigancho?</p> <p>f) ¿Existen diferencias significativas en la habilidad de unir fonemas en estudiantes de cinco años de tres instituciones educativas del distrito de San Juan de Lurigancho?</p> <p>g) ¿Existen diferencias significativas en la habilidad de contar</p>	<p>Juan de Lurigancho, 2022.</p>	<p>e) Existen diferencias significativas en la habilidad de aislar fonemas en estudiantes de cinco años de tres Instituciones Educativas de San Juan de Lurigancho, 2022.</p> <p>Hipótesis específica 6</p> <p>f) Existen diferencias significativas en la habilidad de unir fonemas en estudiantes de cinco años de tres Instituciones Educativas de San Juan de Lurigancho, 2022.</p> <p>Hipótesis específica 7</p> <p>g) Existen diferencias significativas en la habilidad de contar fonemas en estudiantes de cinco años de tres Instituciones Educativas de San Juan de Lurigancho, 2022.</p>	<p>una palabra.</p>	<p>Cuenta la cantidad de fonemas de una palabra.</p>	<p>20</p>	
---	----------------------------------	---	---------------------	--	-----------	--

fonemas en estudiantes de cinco años de tres instituciones educativas del distrito de San Juan de Lurigancho?			
---	--	--	--

Anexo 3: Base de datos

20	12	12	10	9	6	4																	
a 20	a 12	a 12	a 10	a 8	a 20	a 20																	
12	3	0	8	6	2	0	31	0.60	0.25	0.00	0.80	0.75	0.10	0.00	2.5	72	25	0	80	75	10	0	262
18	5	0	2	3	1	0	29	0.90	0.42	0.00	0.20	0.38	0.05	0.00	1.9	90	42	0	20	38	5	0	194
16	12	10	9	7	0	3	57	0.80	1.00	0.83	0.90	0.88	0.00	0.15	4.6	80	100	83	90	88	0	15	456
18	5	0	2	3	2	0	30	0.90	0.42	0.00	0.20	0.38	0.10	0.00	2.0	90	42	0	20	38	10	0	199
16	12	10	9	7	2	4	60	0.80	1.00	0.83	0.90	0.88	0.10	0.20	4.7	80	100	83	90	88	10	20	471
18	3	2	0	5	0	2	30	0.90	0.25	0.17	0.00	0.63	0.00	0.10	2.0	90	25	17	0	63	0	10	204
18	1	3	1	7	5	1	36	0.90	0.08	0.25	0.10	0.88	0.25	0.05	2.5	90	8	25	10	88	25	5	251
16	5	11	4	5	0	1	42	0.80	0.42	0.92	0.40	0.63	0.00	0.05	3.2	80	42	92	40	63	0	5	321
20	7	0	0	5	4	2	38	1.00	0.58	0.00	0.00	0.63	0.20	0.10	2.5	100	58	0	0	63	20	10	251
4	0	1	2	5	0	1	13	0.20	0.00	0.08	0.20	0.63	0.00	0.05	1.2	20	0	8	20	63	0	5	116
6	1	5	4	8	3	0	27	0.30	0.08	0.42	0.40	1.00	0.15	0.00	2.4	30	8	42	40	100	15	0	235
0	12	3	0	7	0	3	25	0.00	1.00	0.25	0.00	0.88	0.00	0.15	2.3	0	100	25	0	88	0	15	228
10	10	3	5	6	3	0	37	0.50	0.83	0.25	0.50	0.75	0.15	0.00	3.0	50	83	25	50	75	15	0	298
16	6	0	8	3	1	4	38	0.80	0.50	0.00	0.80	0.38	0.05	0.20	2.7	80	50	0	80	38	5	20	273
20	3	1	2	8	4	0	38	1.00	0.25	0.08	0.20	1.00	0.20	0.00	2.7	100	25	8	20	100	20	0	273
14	6	2	7	3	1	0	33	0.70	0.50	0.17	0.70	0.38	0.05	0.00	2.5	70	50	17	70	38	5	0	249
16	3	0	2	7	2	2	32	0.80	0.25	0.00	0.20	0.88	0.10	0.10	2.3	80	25	0	20	88	10	10	233
20	6	7	4	3	5	4	49	1.00	0.50	0.58	0.40	0.38	0.25	0.20	3.3	100	50	58	40	38	25	20	331
10	6	0	2	4	0	3	25	0.50	0.50	0.00	0.20	0.50	0.00	0.15	1.9	50	50	0	20	50	0	15	185
14	12	10	9	3	2	3	53	0.70	1.00	0.83	0.90	0.38	0.10	0.15	4.1	70	100	83	90	38	10	15	406
16	12	5	9	6	3	1	52	0.80	1.00	0.42	0.90	0.75	0.15	0.05	4.1	80	100	42	90	75	15	5	407
6	3	11	2	4	0	2	28	0.30	0.25	0.92	0.20	0.50	0.00	0.10	2.3	30	25	92	20	50	0	10	227
12	6	8	0	1	2	3	32	0.60	0.50	0.67	0.00	0.13	0.10	0.15	2.1	60	50	67	0	13	10	15	214
4	8	5	3	6	0	2	28	0.20	0.67	0.42	0.30	0.75	0.00	0.10	2.4	20	67	42	30	75	0	10	243
14	5	4	4	4	2	1	34	0.70	0.42	0.33	0.40	0.50	0.10	0.05	2.5	70	42	33	40	50	10	5	250

18	2	0	1	0	1	0	22	0.90	0.17	0.00	0.10	0.00	0.05	0.00	1.2	90	17	0	10	0	5	0	122
13	3	0	4	6	2	1	29	0.65	0.25	0.00	0.40	0.75	0.10	0.05	2.2	65	25	0	40	75	10	5	220
16	5	6	2	5	4	3	41	0.80	0.42	0.50	0.20	0.63	0.20	0.15	2.9	80	42	50	20	63	20	15	289
16	12	1	4	8	4	3	48	0.80	1.00	0.08	0.40	1.00	0.20	0.15	3.6	80	100	8	40	100	20	15	363
4	8	12	4	3	1	2	34	0.20	0.67	1.00	0.40	0.38	0.05	0.10	2.8	20	67	100	40	38	5	10	279
10	0	0	0	1	3	2	16	0.50	0.00	0.00	0.00	0.13	0.15	0.10	0.9	50	0	0	0	13	15	10	88
20	1	5	2	8	4	3	43	1.00	0.08	0.42	0.20	1.00	0.20	0.15	3.1	100	8	42	20	100	20	15	305
17	10	6	9	5	3	4	54	0.85	0.83	0.50	0.90	0.63	0.15	0.20	4.1	85	83	50	90	63	15	20	406
4	7	4	1	0	0	0	16	0.20	0.58	0.33	0.10	0.00	0.00	0.00	1.2	20	58	33	10	0	0	0	122
12	0	12	2	0	4	2	32	0.60	0.00	1.00	0.20	0.00	0.20	0.10	2.1	60	0	100	20	0	20	10	210
20	3	6	1	3	3	4	40	1.00	0.25	0.50	0.10	0.38	0.15	0.20	2.6	100	25	50	10	38	15	20	258
20	9	9	9	6	3	4	60	1.00	0.75	0.75	0.90	0.75	0.15	0.20	4.5	100	75	75	90	75	15	20	450
14	6	7	4	3	2	1	37	0.70	0.50	0.58	0.40	0.38	0.10	0.05	2.7	70	50	58	40	38	10	5	271
13	4	2	3	7	3	2	34	0.65	0.33	0.17	0.30	0.88	0.15	0.10	2.6	65	33	17	30	88	15	10	258
14	4	3	5	8	2	3	39	0.70	0.33	0.25	0.50	1.00	0.10	0.15	3.0	70	33	25	50	100	10	15	303
16	5	7	2	5	6	4	45	0.80	0.42	0.58	0.20	0.63	0.30	0.20	3.1	80	42	58	20	63	30	20	313
7	4	2	3	3	1	3	23	0.35	0.33	0.17	0.30	0.38	0.05	0.15	1.7	35	33	17	30	38	5	15	173
15	2	7	2	0	3	2	31	0.75	0.17	0.58	0.20	0.00	0.15	0.10	2.0	75	17	58	20	0	15	10	195
17	0	9	9	2	2	1	40	0.85	0.00	0.75	0.90	0.25	0.10	0.05	2.9	85	0	75	90	25	10	5	290
14	4	5	0	4	0	2	29	0.70	0.33	0.42	0.00	0.50	0.00	0.10	2.1	70	33	42	0	50	0	10	205
13	5	4	1	6	1	0	30	0.65	0.42	0.33	0.10	0.75	0.05	0.00	2.3	65	42	33	10	75	5	0	230
7	3	3	5	5	2	1	26	0.35	0.25	0.25	0.50	0.63	0.10	0.05	2.1	35	25	25	50	63	10	5	213
18	7	8	8	3	3	3	50	0.90	0.58	0.67	0.80	0.38	0.15	0.15	3.6	90	58	67	80	38	15	15	363
14	8	9	5	4	2	2	44	0.70	0.67	0.75	0.50	0.50	0.10	0.10	3.3	70	67	75	50	50	10	10	332
13	10	5	2	6	1	0	37	0.65	0.83	0.42	0.20	0.75	0.05	0.00	2.9	65	83	42	20	75	5	0	290

18	0	5	7	4	3	2	39	0.90	0.00	0.42	0.70	0.50	0.15	0.10	2.8	90	0	42	70	50	15	10	277
20	6	7	10	6	4	2	55	1.00	0.50	0.58	1.00	0.75	0.20	0.10	4.1	100	50	58	100	75	20	10	413
3	2	2	1	2	1	0	11	0.15	0.17	0.17	0.10	0.25	0.05	0.00	0.9	15	17	17	10	25	5	0	88
18	6	5	2	6	3	1	41	0.90	0.50	0.42	0.20	0.75	0.15	0.05	3.0	90	50	42	20	75	15	5	297
20	4	8	10	9	4	4	59	1.00	0.33	0.67	1.00	1.13	0.20	0.20	4.5	100	33	67	100	113	20	20	453
5	11	3	1	5	3	2	30	0.25	0.92	0.25	0.10	0.63	0.15	0.10	2.4	25	92	25	10	63	15	10	239
14	3	6	5	4	2	0	34	0.70	0.25	0.50	0.50	0.50	0.10	0.00	2.6	70	25	50	50	50	10	0	255
3	2	3	3	2	1	1	15	0.15	0.17	0.25	0.30	0.25	0.05	0.05	1.2	15	17	25	30	25	5	5	122
5	4	1	5	3	2	1	21	0.25	0.33	0.08	0.50	0.38	0.10	0.05	1.7	25	33	8	50	38	10	5	169
17	5	5	3	5	3	0	38	0.85	0.42	0.42	0.30	0.63	0.15	0.00	2.8	85	42	42	30	63	15	0	276
12	6	8	0	1	2	3	32	0.60	0.50	0.67	0.00	0.13	0.10	0.15	2.1	60	50	67	0	13	10	15	214
8	3	0	2	0	0	0	13	0.40	0.25	0.00	0.20	0.00	0.00	0.00	0.9	40	25	0	20	0	0	0	85
15	7	5	7	4	3	0	41	0.75	0.58	0.42	0.70	0.50	0.15	0.00	3.1	75	58	42	70	50	15	0	310
14	6	4	6	6	2	2	40	0.70	0.50	0.33	0.60	0.75	0.10	0.10	3.1	70	50	33	60	75	10	10	308
3	3	2	1	4	0	3	16	0.15	0.25	0.17	0.10	0.50	0.00	0.15	1.3	15	25	17	10	50	0	15	132
5	6	4	4	3	0	0	22	0.25	0.50	0.33	0.40	0.38	0.00	0.00	1.9	25	50	33	40	38	0	0	186
12	4	3	5	4	1	2	31	0.60	0.33	0.25	0.50	0.50	0.05	0.10	2.3	60	33	25	50	50	5	10	233
5	3	2	2	0	2	0	14	0.25	0.25	0.17	0.20	0.00	0.10	0.00	1.0	25	25	17	20	0	10	0	97
14	7	5	4	2	2	3	37	0.70	0.58	0.42	0.40	0.25	0.10	0.15	2.6	70	58	42	40	25	10	15	260
3	2	0	2	3	0	2	12	0.15	0.17	0.00	0.20	0.38	0.00	0.10	1.0	15	17	0	20	38	0	10	99
6	1	5	4	8	3	0	27	0.30	0.08	0.42	0.40	1.00	0.15	0.00	2.4	30	8	42	40	100	15	0	235
8	3	0	4	6	2	1	24	0.40	0.25	0.00	0.40	0.75	0.10	0.05	2.0	40	25	0	40	75	10	5	195
12	4	7	2	0	1	2	28	0.60	0.33	0.58	0.20	0.00	0.05	0.10	1.9	60	33	58	20	0	5	10	187
4	7	4	1	0	0	0	16	0.20	0.58	0.33	0.10	0.00	0.00	0.00	1.2	20	58	33	10	0	0	0	122
17	7	2	6	8	3	2	45	0.85	0.58	0.17	0.60	1.00	0.15	0.10	3.5	85	58	17	60	100	15	10	345

Instrumento
Anexo 1. Instrumentos



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
FACULTAD DE EDUCACIÓN
SEGUNDA ESPECIALIDAD PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

THM

Pedro F. Gómez
José Valero
Rosario Buades
Antonio M. Pérez

Test de Habilidades Metalingüísticas

Apellidos:	Nombres:
Fecha de Nacimiento:	Edad:
I.E.:	Grado:
Examinador:	Fecha de examen:

Motivo de la Aplicación:

Observaciones:

3.4. Instrumentos

3.4.1. Instrumento 1

a. Ficha técnica

Nombre	: Test de Habilidades Metalingüísticas (THM)
Autor	: P. Gómez, J. Valero, R. Buades y A. Pérez.
Año	: 1995
Adaptación	: N. Panca (2000)
Objetivo	: Valoración del grado de desarrollo de las habilidades metalingüísticas al inicio del aprendizaje de la lectoescritura.
Rango de aplicación	: Alumnos que finalizan la etapa de Educación Infantil y que comienzan el ciclo de Educación Primaria.
Administración	: Individual

b. Descripción

El test de Habilidades Metalingüísticas está compuesto de 7 sub test, cuyos ítems se distribuyen de la siguiente forma:

SUB TEST	Nº DE ÍTEMS
Segmentación silábica	20
Supresión silábica	12
Detección de rimas	12
Adición silábica	10
Aislar fonemas	8
Unir fonemas	20
Contar fonemas	20
TOTAL	102

NO decir la primera "parte", el primer "trocito" de su nombre. Fíjate bien. Esto es una mano, ¿no es cierto?, vamos a decirlo sin pronunciar la primera parte. Entonces el examinador levanta las manos a la altura de la mesa, mueve la mano derecha y al mover la izquierda da un golpe en la mesa y dice "no". Tenemos que decir "no".

Después el ejemplo nro. 2 (dibujo del zapato) y se repite la instrucción, diciendo "pato", mientras se da dos golpes en la mesa. Se pasan todos los dibujos.

3. - DETECCIÓN DE RIMAS

Rimas iniciales:

Se le muestra al niño los cuatro dibujos del ejemplo y dice:

Ahora vamos a jugar con estos dibujos, esto es un carro, una moto, un mono, una caracol; "Escucha: el carro corre rápido, el caracol corre lento". Luego señala, el primer dibujo diciendo, "Mira esto es un carro, la primera parte de esta palabra es "ca" ¿verdad? Ahora tú me vas a decir cual de estos dos dibujos (señalando el mono y el caracol), comienza por la misma parte que carro, es decir por "ca". Si el niño señala el caracol, le indicamos que una los dos dibujos carro y caracol con una línea con lápiz.

Después se brinda el ejemplo Nro. 2. "mo".

Si realiza los ejemplos debe realizar los demás dibujos, nombrándolos previamente: araña, zapato, rata, pelote, playa, cuna, zanahoria, para, ala, cuchillo, raqueta, plátano. Se le dice "Junta con una raya los dibujos que empiecen de la misma forma".

4.2 Adiciones finales:

Ahora vamos a seguir jugando a juntar partes, para ver que palabras salen. Presta atención porque es algo diferente a lo anterior.

Escucha, si tenemos 'ta', pero antes decimos 'go' mientras se pronuncia cada sílaba, se dan golpes en la mesa. ¿Qué palabra sale? Gotá, bien. Ahora vamos a hacer otras palabras. Continúa con los ejemplos: vi, no; pe,lo.

5. AISLAR FONEMAS

5.1 Fonema inicial:

Se le muestra al niño, la primera lámina de los dibujos y se nombran todos. Se le pide al niño que repita, (silla, cigarro, jirafa, fuego, gorro) luego se le pregunta: ¿Cuál de estos dibujos empieza por / fff /? Fuego, muy bien.

- Dado, ladrillo, raqueta, camarón, tambor.

Señala el que empieza con / rrr /

- Silla, fantasma, dedo, llavero, chanco.

Señala el que empieza con / sss /

- Nariz, mano, pizarra, pandereta, chupón.

Señala el que empieza con / mmm /

5.2 Fonema final:

Se le muestra al niño, la primera lámina de los dibujos y se nombran todos. Se le pide al niño que repita, (bastón, choco, lápiz, pan, sol) luego se le pregunta: ¿Cuál de estos dibujos termina por / sss /? Lápiz, muy bien.

Si yo digo *Innocent* ¿Cuántos ruidos diferentes oyes? Hay dos sonidos diferentes *Inno* / y *cent* /, bien. Las palabras de los ítems se muestran sin alargar.

c. Calificación / Interpretación

Las puntuaciones de todas las sub pruebas oscilan entre 0 y 1, siendo la máxima puntuación que puede obtener el examinado 7 y la mínima 0.

- Cada ítem correctamente resuelto por el niño se valora como 1 punto.
- La puntuación en cada sub test se obtiene hallando el cociente entre el número de aciertos del examinado y el número total de ítems del sub test.
- La puntuación total de la prueba es la suma de todos los cocientes de los sub test.

De acuerdo a los resultados totales obtenidos se agrupan en 4 categorías:

PUNTAJE	ESTADIOS	DESCRIPCIÓN
De 0 a 1,75	Deficiente	Los alumnos carecen de las habilidades fonológicas básicas que facilitan el acceso a la lectoescritura.
De 1,75 a 3,50	Elemental	Alumnos capaces de desenvolverse con éxito en las sub pruebas 1 y 3, pero con dificultades manifiestas para operar con eslabones silábicos, así como para identificar palabras con premisa fonémica determinadas.
De 3,50 a 5,25	Intermedio	Alumnos que puntúan consistentemente en los cinco primeros sub tests de THM. Fracasan, sin embargo con respecto a las exigencias que plantean las sub pruebas 6 y 7.
De 5,25 a 7	Avanzado	Alumnos con un comportamiento fonológico brillante en todas las partes de la prueba.

Test de Habilidades Metalingüísticas THM

Pedro F. Gómez, José Valero, Rosario Buendes, Antonio M. Pérez

Nombre:
 Fecha de Nacimiento: Edad:
 Grado: Sección: Turno:
 I.E.:
 Examinador: Fecha de Evaluación:

RESUMEN GLOBAL DE PUNTUACIONES

PUNTUACIONES PRUEBAS	P.D.
1. Segmentación silábica	/ 20 =
2. Supresión silábica inicial	/ 12 =
3. detección de rmas	/ 12 =
4. Adición silábica	/ 10 =
5.- Aislar fonemas	/ 8 =
6. Unir fonemas	/ 20 =
7. Contar fonemas	/ 20 =
TOTAL PRUEBA	∑ 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 =

PERFIL DEL ALUMNO / A

	Segmentación silábica	Supresión silábica inicial	Detección de rmas	Adición silábica	Aislar fonemas	Unir fonemas	Contar fonemas
1							
0.80							
0.60							
0.40							
0.20							
0							

PUNTUACIÓN GLOBAL OBTENIDA POR EL ALUMNO/A EN EL THM

VALORACIÓN POR PARTE DEL PROFESOR/A CON RESPECTO A LA MADUREZ DEL ALUMNO/ A PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA.

1.- SEGMENTACIÓN SILÁBICA

Demostraciones: Mano (2) zapato (3)			
1. Cama		11. Pincel	
2. Camisa		12. Sol	
3. Gato		13. Cafetera	
4. Casa		14. Hoja	
5. Cuchillo		15. Trompeta	
6. Maleta		16. Crayola	
7. Pan		17. Pajarito	
8. Caracol		18. Ladrillo	
9. Casco		19. Lámpara	
10. Escalera		20. Bruja	

2.- SUPRESIÓN SILÁBICA

Demostraciones: mano, zapato	
1. Cama	
2. Gato	
3. Camisa	
4. Casa	
5. Cuchillo	
6. Maleta	
7. Hoja	
8. Crayola	
9. Cafetera	
10. Ladrillo	
11. Bruja	
12. Lámpara	

4. ADICIONES SILÁBICAS

Dem: pa(to), bo (la), te(le)		D: (go)ta, (vi)no, (pe)lo	
1. su(ma)		1. (ro)sa	
2. lu(na)		2. (pi)pa	
3. ma(io)		3. (ca)rro	
4. po(zo)		4. (mu)ja	
5. co(la)		5. (pi)to	

5. AISLAR FONEMAS

Fonema inicial: Dem: / fff / fuego	
1. /rr/ raqueta	
2. /sss/ silla	
3. /mmm/ mano	
Fonema final: Dem: / z / lápiz	
1. /rr/ tenedor	
2. /nnn/ botón	
3. /lll/ caracol	
Vocales: Dem: / a - a / casa	
1. /o - o/ moto	
2. /e - e/ tele	

6. UNIR FONEMAS

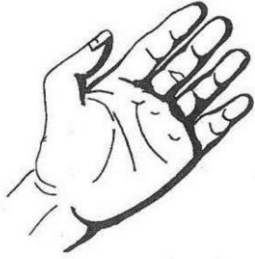
Dem: /n/lo/, /m/ll/, /e/lln/, /e/lls/			
1. /ll/la/		11. /m/la/ll/lo/	
2. /s/ll/		12. /r/la/ll/la/	
3. /e/ll/		13. /c/la/ll/s/la/	
4. /y/ll/		14. /s/ll/ul/m/la/	
5. /a/ll/la/		15. /ll/ell/ch/la/	
6. /a/ll/ch/la/		16. /g/ll/ol/tr/ll/ol/	
7. /ll/ll/in/		17. /n/ll/ol/ch/ell/s/	
8. /m/ll/ell/s/		18. /g/ll/ol/m/ll/ell/s/	
9. /g/ll/ol/ll/		19. /r/ll/la/ll/ol/in/	
10. /ll/ll/ul/zi/		20. /f/ll/ll/la/ll/s/ell/	

7. CONTAR FONEMAS

Dem: nnnnooooo: en; sol, es; mar			
1. la		11. casa	
2. echa		12. luz	
3. si		13. suma	
4. ala		14. fecha	
5. el		15. noches	
6. yo		16. gorro	
7. fin		17. gafas	
8. mes		18. rana	
9. malo		19. ratón	
10. gol		20. frase	

OBSERVACIONES:

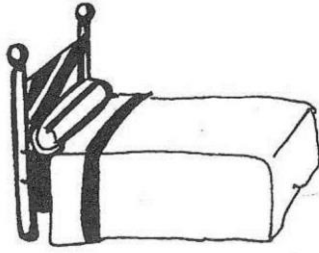
EJEMPLO 1 SEGMENTACIÓN SILÁBICA



EJEMPLO 2 SEGMENTACIÓN SILÁBICA



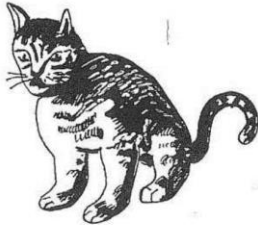
1 SEGMENTACIÓN SILÁBICA



2 SEGMENTACIÓN SILÁBICA



3 SEGMENTACIÓN SILÁBICA



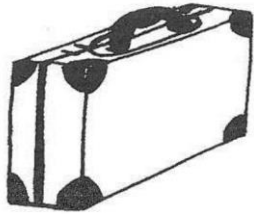
4 SEGMENTACIÓN SILÁBICA



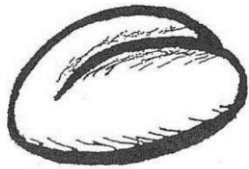
5 SEGMENTACIÓN SILÁBICA



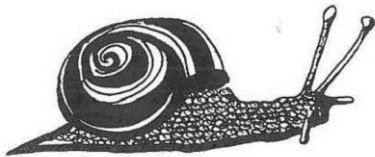
6 SEGMENTACIÓN SILÁBICA



7 SEGMENTACIÓN SILÁBICA



8 SEGMENTACIÓN SILÁBICA



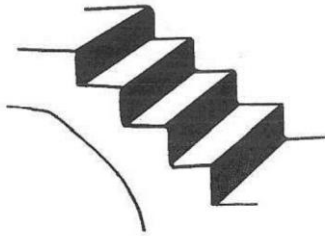
9

SEGMENTACIÓN SILÁBICA



10

SEGMENTACIÓN SILÁBICA



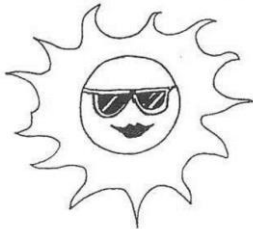
11

SEGMENTACIÓN SILÁBICA



12

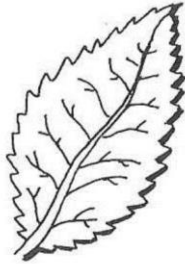
SEGMENTACIÓN SILÁBICA



13 SEGMENTACIÓN SILÁBICA



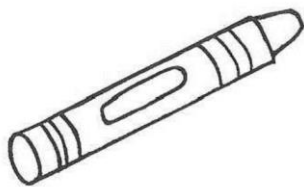
14 SEGMENTACIÓN SILÁBICA



15 SEGMENTACIÓN SILÁBICA



16 SEGMENTACIÓN SILÁBICA





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, DARIEN BARRAMEDO RODRIGUEZ GALAN, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ESTE, asesor de Tesis titulada: "La conciencia fonológica en estudiantes de cinco años de tres Instituciones Educativas de San Juan de Lurigancho, 2022", cuyo autor es COCHACHIN GRANDE GOCHITA ESMERALDA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 19.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 22 de Diciembre del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
DARIEN BARRAMEDO RODRIGUEZ GALAN DNI: 20044257 ORCID: 0000-0001-6298-7419	Firmado electrónicamente por: DRODRIGUEZG el 13-01-2023 05:52:11

Código documento Trilce: TRI - 0499637