

UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT

**ESCUELA DE POSTGRADO
PROGRAMA DE MAESTRIA**



**CONCIENCIA FONOLÓGICA EN ESTUDIANTES DE 5 AÑOS DE
INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS SEGÚN EL TIPO DE ZONA Y
SEXO**

AUTORAS

Sonia Liz Arriarán Rivera
Amalia Victoria Guerrero La Rosa
Rosario Iberico Paredes

Tesis para optar al Grado Académico de

**MAESTRA EN
Problemas de Aprendizaje**

Asesor
Dr. Alejandro Segundo Dioses Chocano

LIMA – PERÚ
2018

A todos aquellos maestros que eligieron desempeñar esta noble labor por vocación. Aquellos que imparten las enseñanzas con dedicación, esmero y cariño a nuestros niños, para hacer de ellos, el futuro prominente de nuestra patria.

A nuestras familias, por su comprensión y apoyo permanente e incondicional, que nos alientan constantemente a cumplir nuestras metas personales y profesionales.

Nuestro profundo agradecimiento a los docentes de la Escuela de Postgrado de la Universidad Marcelino Champagnat, quienes nos brindaron sus valiosos conocimientos durante toda nuestra estancia como estudiante, despertando en nosotros la inquietud de la reflexión y crítica de los aportes de la ciencia, los cuales fueron parte importante para lograr nuestras metas profesionales.

A los directores, docentes y padres de familia de las Instituciones Educativas que participaron y colaboraron en la realización de nuestra investigación, gracias a ellos se llegó a la consecución de los objetivos del estudio.

Resumen

El objetivo es identificar y comparar la conciencia fonológica en pre escolares de 5 años de instituciones educativas públicas de Lima según zona y sexo. De tipo básico y transeccional. El diseño es no experimental. Métodos: inductivo, hermenéutico, analítico, deductivo, analítico y estadístico. La población es de 13,295 preescolares y la muestra de 400. Se utilizó la encuesta. Se adaptó la Batería de Inicio a la Lectura "BIL 3-6", creado por Pilar Selles y otros. Se utilizó el SPSS 21. La conclusión es: Existen diferencias significativas ($p = 0,00$) en la Conciencia Fonológica en pre escolares de Instituciones Educativas Públicas de Lima según zona y el sexo.

Palabras clave: Conciencia fonológica, rima, contar palabras, contar sílabas, aislar sílabas, fonemas, omitir sílabas.

Abstract

The aim is to identify and compare the phonological awareness in preschool of 5 years of public educational institutions in Lima by zone and sex. Basic and transectional. The design is not experimental. Methods: inductive, hermeneutical, analytical, deductive, analytical and statistical. The population is 13,295 preschools and 400. sample survey was used. Start Battery adapted to Reading "BIL 3/6", created by Pilar Selles and others. We used SPSS 21. The bottom line is: There are significant differences ($p = 0.00$) in preschools Phonological Awareness in Public Educational Institutions in Lima by zone and sex.

Keywords: Phonological Awareness, Rima, Word Count, Counting Syllables, Isolating Syllables, Phonics, Skip Syllables.

Índice

	pág.
Dedicatoria	I
Agradecimientos	II
Resumen	III
Abstract	IV
Índice	V
Lista de tablas	VII
Introducción	IX
I.- Planteamiento del problema	12
1.1. Descripción del problema	12
1.2. Formulación del problema	16
1.3. Justificación	18
1.4. Limitaciones	19
II.- Marco Teórico	20
2.1. Antecedentes	20
2.2. Bases teóricas	27
2.2.1. Definiciones de la conciencia fonológica	27
2.2.2. Desarrollo de la conciencia fonológica	30
2.2.3. Importancia de la conciencia fonológica	34
2.2.4. Evaluación de la conciencia fonológica	35
2.2.5. Variables que diferencian el nivel de aprendizaje	38
2.2.6. Educación pre escolar	40
2.2.7. Rutas de aprendizaje 2015. Área de comunicación inicial	41
2.2.8. Dimensiones de la conciencia fonológica	43
2.2.8.1. Dimensión rima de la conciencia fonológica	44
2.2.8.2. Dimensión contar palabras de la conciencia fonológica	45
2.2.8.3. Dimensión contar sílabas de la conciencia fonológica	47
2.2.8.4. Dimensión aislar sílabas y fonemas de la conciencia fonológica	49
2.2.8.5. Dimensión omitir sílabas y fonemas de la conciencia fonológica	50
2.3. Definición de términos básicos	51

III.- Objetivos	53
3.1 Objetivo general	53
3.2 Objetivos específicos	53
IV.- Hipótesis	55
4.1. Hipótesis principal	55
4.2. Hipótesis específicas	55
V.- Método	58
5.1. Tipo de investigación	58
5.2. Diseño de investigación	59
5.3. Variables	59
5.4. Población y muestra	61
5.5. Instrumento	63
5.6. Procedimiento	79
VI.- Resultados	81
VII.-Discusión	106
VIII.- Conclusiones	113
IX.- Recomendaciones	116
Referencias	118
Apéndices	

Lista de Tablas

Número		Página
1	Dimensiones e Indicadores	60
2	Distribución muestra según sexo y zona	63
3	Ítems del factor conocimiento fonológico	64
4	Coeficiente de validez	68
5	Batería de inicio a la lectura	69
6	Resultados KMO	70
7	Varianza total explicada	71
8	Análisis factorial	72
9	Índice de consistencia interna de las pruebas de la BIL 3-6 (versión original)	73
10	Índice de consistencia interna de las pruebas de la BIL 3-6 (versión adaptada)	74
11	Ítems depurados	75
12	Resumen de la variable y sus dimensiones	76
13	Dimensiones de la conciencia fonológica y número de ítems (versión adaptada)	77
14	Variable conciencia fonológica y sus dimensiones (versión original)	78
15	Distribución de la variable conciencia fonológica	82
16	<i>Prueba Anova: Conciencia fonológica con sexo y zona</i>	86
17	<i>Prueba U de Mann-Whitney: Conciencia fonológica y sexo</i>	88
18	<i>Prueba U de Mann-Whitney: Conciencia fonológica y zona</i>	88
19	<i>Prueba de Friedman a las variables aplicando: Conciencia fonológica, con sexo y zona</i>	89
20	<i>Comparación de la conciencia fonológica y sexo, mediante la prueba U de Mann-Whitney</i>	90
21	Comparación de contar palabras y zona escolar, mediante la prueba U de Mann-Whitney	92

22	Comparación de contar sílabas y zona, mediante la prueba U de Mann-Whitney	93
23	Comprobación de aislar sílabas y fonema con sexo, mediante la prueba U de Mann-Whitney	95
24	Comprobación de omisión de sílabas y zona escolar, mediante la prueba U de Mann-Whitney	97
25	Comprobación de rima y sexo, mediante la prueba U de Mann-Whitney	98
26	Comprobación de contar palabras y sexo, mediante la prueba U de Mann-Whitney	100
27	Comprobación de contar sílabas y sexo, mediante la prueba U de Mann-Whitney	102
28	Comprobación de aislar sílaba y fonema, y sexo, mediante la prueba U de Mann-Whitney	103
29	Comprobación de omisión de sílabas y sexo, mediante la prueba U de Mann-Whitney	105

Introducción

El aprendizaje de la lectura constituye una herramienta principal para continuar aprendiendo a lo largo de la vida, por ello la gran preocupación de padres y maestros para que se lleve a cabo de manera óptima. Entre los diferentes enfoques sobre las habilidades prelectoras, destaca en los últimos años la Conciencia Fonológica, considerada como la capacidad que tiene el estudiante para reflexionar y manipular los aspectos estructurales del lenguaje hablado (Tunmer y Herriman, 1984), como clave para la iniciación en el proceso lector – escritor. Por ello, la conciencia fonológica constituye el tema fundamental de la presente investigación educativa.

El aprendizaje formal de la lectura para Mejía & Grisale (2012) es un proceso largo, cuyo inicio se da mucho antes de la llegada del niño a las aulas. Así, los aprendizajes informales al respecto se dan desde que el recién nacido escucha las primeras palabras de sus padres, captando, interiorizando y codificando sonidos. Por las conversaciones que se producen a su alrededor, según Esteves (2015) comienza a conocer los fonemas; luego, en la etapa pre-escolar, de la mano de las profesionales en educación inicial, aprende a identificar, deslindar, manipular deliberadamente y obrar con los sonidos que componen las palabras. A este aprendizaje lo denominamos *desarrollo de la Conciencia Fonológica* y se inicia en la primera infancia. Dicho desarrollo le permitirá reconocer y analizar las unidades significativas del lenguaje, pues

engloba distintas dimensiones que son: rimas, contar palabras, contar sílabas, omisión de sílabas y aislar sílabas y fonemas, entre otros que tienen que ver con la manipulación de los sonidos del habla. A través de esta habilidad aprenderá a diferenciar los fonemas, o expresiones acústicas mínimas e indispensables para que las palabras adquieran significado. Así, por ejemplo, el niño comprenderá que las palabras *pata* y *pato* son diferentes pues suenan distinto y significan objetos distintos.

Es por ello, que la llamada *conciencia fonológica* se considera el *origen del aprendizaje de la lectura*. En el aprendizaje de la lectura, el desarrollo adecuado de la conciencia fonológica es la base para la alfabetización y el desarrollo del sistema cognitivo del niño, ambos necesarios para poder comprender y realizar la correspondencia grafema-fonema.

Como se puede observar, la conciencia fonológica, es de suma importancia para la adquisición de la lectura, es por ello nuestro interés, como docentes de Educación Inicial, investigar si existen diferencias significativas en esta habilidad, según el tipo de zona y sexo, en este caso, entre preescolares de instituciones educativas públicas urbanas y rurales del cono sur de Lima Metropolitana. Por lo mencionado, se decidió realizar un estudio (tesis) que a continuación se describe:

En primer lugar, se planteó el problema general y los problemas específicos, relacionados a la conciencia fonológica en preescolares según la zona donde viven y según el sexo. Posteriormente se especificaron los objetivos que conlleven a dar respuesta a los problemas. Asimismo, en un intento de dar respuestas tentativas a nuestras interrogantes se propusieron hipótesis. El documento de tesis también cuenta con una vasta información teórica, en donde se desarrolla el tema de estudio a fin de comprender la problemática con mayor claridad. En el acápite de metodología se indica el tipo y diseño utilizado; así como la población y la muestra que comprendió la investigación. Se describe el instrumento de medición, que previamente paso por un proceso de adaptación a la realidad de la muestra mediante un plan piloto. Culminando, se presenta los resultados obtenidos a través de tablas y figuras, lo que conllevó a la discusión, conclusiones y recomendaciones que esperamos sean tomadas en cuenta por las autoridades competentes. La conclusión general es Existen diferencias significativas ($p = 0,00$) en la Conciencia Fonológica en pre-escolares de Instituciones Educativas Públicas de Lima según el tipo de zona y el sexo. Cabe resaltar que en el acápite de los apéndices se puede apreciar entre otros documentos, el manual adaptado del instrumento de medición utilizado para llevar a cabo el presente trabajo de investigación.

I.- Planteamiento del problema

1.1. Descripción del problema

La crisis educativa en el Perú de acuerdo a la Unesco (2013), es un problema que viene desde décadas atrás, ello debido a que las políticas educativas no se han sostenido en el tiempo, el sistema educativo ha quedado obsoleto y con un fuerte centralismo, por lo que no podrá enfrentar la magnitud de la crisis sin cambios drásticos en su interior. Esta crítica situación vulnera el derecho fundamental de todo peruano a una educación de calidad, afectando la posibilidad de adquirir otros aprendizajes elementales para su propio desarrollo y, por ende, el de la sociedad. Los más afectados son los más pobres del país, que tienen además mayor dificultad para acceder y permanecer en la escuela.

La Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC), realizó en el 2014 la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) en Comprensión Lectora y Matemática, esta fue aplicada al 90.5% de los niños y niñas del segundo grado

de primaria de instituciones educativas estatales y no estatales pertenecientes a zonas urbanas y rurales a nivel nacional. En base a este estudio el Ministerio de Educación (Minedu) en el 2013 señaló que el 33.0% de los estudiantes a nivel nacional tuvieron logros satisfactorios en Comprensión Lectora.

Según el Ministerio de Educación (2014), establece que se observa avance en la comprensión lectora entre el año 2013 y 2014, del 100% de estudiantes, 33% y 43.5% logro satisfactorio, 51.3% y 44.0% en proceso y 15.8%, y 12.5% logro en inicio; se incrementó en 10.5% en el logro satisfactorio. De acuerdo al sexo entre el año 2013 y 2014, el hombre en logro de inicio es de 16.8% y 13.5%, logro en proceso 52.3% y 45.1%, logro satisfactorio es de 30.9% y 41.4; de ahí se incrementó en el logro satisfactorio en 10.5%. Las mujeres entre 2013 y 2014, en logro de inicio es de 14.6% y 11.5%, logro en proceso 50.2% y 42.9%, y logro satisfactorio es de 35.1% y 45.6%; se incrementó en el logro satisfactorio en 10.5%. De acuerdo al entre el año 2013 y 2014 en la zona urbana en logro de inicio es de 9.6% y 7.5%, logro en proceso 51.9% y 42.8%, y logro satisfactorio es de 38.5% y 49.7%; se incrementó en 11.2%. De acuerdo al área de ubicación entre el año 2013 y 2014 en la zona rural en logro de inicio es de 40.7% y 34.3%, logro en proceso 48.9% y 49.0%, y logro satisfactorio es de 10.4% y 16.7%; se incrementó en 6.3%.

En este sentido, se puede observar que existe un avance significativo en Comprensión Lectora, específicamente entre los años 2013 y 2014, mas no

se observa un logro significativo en la zona rural, siendo este el 16.7% como lo muestra también la prueba PISA situándonos en el puesto 65. Al respecto, según los resultados de la evaluación PISA 2009-2010 (Minedu), en la cual participaron los países miembros de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), junto con cinco países latinoamericanos entre ellos Perú, un 82% de los países OCDE alcanzaron el nivel 2, mientras que el rendimiento en Latinoamérica fue de 46% y del Perú de 20,5%.

Al finalizar dicho estudio se encontró un gran número de estudiantes que se desempeñaron por debajo del nivel 1 (nivel 0). El Perú fue el único país de la región donde más de la mitad, el 54% de los estudiantes, se ubicaron en este nivel. Por consiguiente, es prioritario que se presenten estrategias para garantizar que se supere este grave problema relacionado con la competencia lectora, asimismo plantear la necesidad de que se incluya en el Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular, Nivel Inicial, programas que favorezcan el desarrollo de la Conciencia Fonológica (Velarde, 2008).

Cabe mencionar que, en el segundo ciclo de la Educación Básica Regular, los estudiantes no aprenden a leer de manera sistemática y articulada, es decir, existe una carencia de actividades pedagógicas y metodológicas, que conlleve al estudiante a interiorizar la relación entre el fonema (sonido) y el grafema (grafía); puesto que las letras representan el sonido de las palabras

que hablamos y escuchamos, en otras palabras, la adquisición de la Conciencia Fonológica.

Por su parte, Byrne, Fielding y Ashe (2000) señalan que la Conciencia Fonológica, mantiene predictividad sobre el aprendizaje de la lectura durante varios años, lo cual indica que entre ambas hay una interacción posterior a la decodificación inicial.

Al respecto, Jiménez y Ortiz (2001) resaltaron que el aprendizaje de la lectura exige relacionar unidades sonoras y gráficas, siendo imprescindible que el preescolar desarrolle la capacidad para analizar la estructura fonológica, es decir, la Conciencia Fonológica como pre requisito para la lectura. Por otro lado, Jiménez, Siegesl, O'Shanahan y Mazabel (2010) los sujetos bilingües tienen ventajas frente a los monolingües a la vez está relacionada a la conciencia fonológica. Vázquez (2014) descubrió la preeminencia de las personas bilingües en el desarrollo de la conciencia fonológica.

Por lo expuesto en los párrafos anteriores, se creyó necesario investigar la conciencia fonológica en pre escolares de instituciones educativas públicas de Lima según zona y sexo, dada la relevancia que tiene para el futuro desempeño académico y, por qué no decirlo, social.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿Qué diferencias existen en la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo zona y sexo?

1.2.2 Problemas específicos

1. ¿Qué diferencias existen en la dimensión rima de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona?
2. ¿Qué diferencias existen en la dimensión contar palabras de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona?
3. ¿Qué diferencias existen en la dimensión contar sílabas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona?
4. ¿Qué diferencias existen en la dimensión aislar sílabas y fonemas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona?

5. ¿Qué diferencias existen en la dimensión omitir sílabas y fonemas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona?
6. ¿Qué diferencias existen en la dimensión rima de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo?
7. ¿Qué diferencias existen en la dimensión contar palabras de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo?
8. ¿Qué diferencias existen en la dimensión contar sílabas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo?
9. ¿Qué diferencias existen en la dimensión aislar sílabas y fonemas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo?
10. ¿Qué diferencias existen en la dimensión omitir sílabas y fonemas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo?

1.3 Justificación

El presente estudio se justifica por lo siguiente:

1.3.1 Justificación teórica

Brinda información sobre las dimensiones de la conciencia fonológica, específicamente, en pre-escolares de cinco años, de Instituciones Educativas Públicas, según el sexo y el tipo de zona tanto urbano como rural. El área de conciencia fonológica ha sido ampliamente utilizada en investigaciones, pero escasamente relacionada con la variable tipo de zona, constituyendo de esta manera un aporte significativo para la comunidad científica otorgando datos a ser utilizados para futuras investigaciones.

1.3.2 Justificación práctica

De acuerdo a los resultados, se podrán tomar las medidas necesarias para diseñar estrategias para desarrollar la conciencia fonológica y prevenir las dificultades que se puedan presentar en la adquisición de la lectura; contribuirá en elevar la eficiencia docente sobre los aspectos relevantes del presente tema, promoviendo el análisis y reflexión sobre los planteamientos expuestos en el Diseño Curricular actual propuesto por el Ministerio de Educación.

1.3.3 Justificación metodológica

Se realizó la adaptación de la Batería de Inicio a la Lectura (BIL 3-6), diseñada de acuerdo a las características socioculturales de la población, por lo que fue necesario el cambio de vocablos y gráficos de acuerdo a la edad y al contexto sociocultural de la muestra, lo que constituye un aporte significativo, que va a suplir la ausencia de instrumentos psicométricos para nuestra realidad.

1.4 Limitaciones

El muestreo fue no probabilístico, por lo tanto, el estudio no presenta validez externa; es decir, los resultados obtenidos no se podrán generalizar a otras poblaciones.

El acceso al campo de acción fue complicado, ya que algunas Instituciones Educativas Públicas tanto rurales como urbanas tienen diferente calendarización de actividades escolares y comunales.

El tiempo que se estimó para la validación general del instrumento adaptado, por parte de los jueces expertos, se extendió, lo que dilató la aplicación de la prueba piloto.

II.- Marco teórico

2.1 . Antecedentes

Respecto a la variable de estudio existen muchas investigaciones a nivel nacional como internacional, a continuación, mencionaremos algunos de ellos:

2.1.1 A nivel nacional

Delgado y Traverso (2002) realizaron un estudio referido a la relación entre la conciencia fonológica y la lectura inicial en alumnos de primer grado de educación primaria de las Instituciones Educativas Públicas de La Molina. El tipo de investigación fue descriptiva y tomó una muestra de 70 niños y niñas del primer grado de educación primaria. Utilizaron el test de habilidades metalingüísticas y la prueba de evaluación de la lectura. Los resultados arrojaron que la relación entre el nivel de conciencia fonológica y el nivel de lectura inicial en los alumnos de primer grado de educación primaria de los centros educativos *Héroes del Cenepa* y *Viña Alta* de La Molina-Lima, es altamente significativa.

Dioses y otros (2004) desarrollaron un estudio sobre el Análisis Psicolingüístico del Desarrollo Fonético Fonológico en alumnos preescolares de Lima Metropolitana. El estudio fue descriptivo con un diseño transversal-comparativo. La muestra estuvo conformada por 601 estudiantes del nivel inicial jardín, pertenecientes a instituciones educativas públicas y privadas de Lima Metropolitana de diferente estrato socioeconómico (A, B, C, D y E), cuyas edades fluctuaron entre los 3 y 5 años. El muestreo fue aleatorio estratificado. Se utilizó el Test de Desarrollo Fonético-Fonológico (TDFF). Los resultados de la investigación determinaron que la conciencia fonológica de rima y aliteración se incrementó ligeramente, pero sostenida y progresivamente, conforme fue mayor la edad y el nivel socioeconómico. Asimismo, el rendimiento en conciencia fonológica de rima y aliteración de los varones fue significativamente mejor que el de las mujeres.

Panca (2004) realizó una investigación referida a la relación entre habilidades metalingüísticas y el rendimiento lector en un grupo de alumnos de condición socioeconómica baja que cursaban el primer grado de educación primaria. El tipo de investigación fue descriptivo: transversal correlacional. La muestra consistió en 111 sujetos. Se usó el test de habilidades metalingüísticas y el registro de lectura para primer grado del Test de Análisis de Lectura y Escritura (T.A.L.E). Los resultados arrojaron que el entrenamiento favorece en el niño el entendimiento del código alfabético de nuestra lengua castellana

es una forma de representación de su lenguaje, comprendiendo además las reglas de correspondencia entre las letras y sus sonidos.

Balarezo (2007), efectuó un estudio sobre Nivel de Conciencia Fonológica en los niños y niñas de primer grado de Instituciones Educativas Públicas y Privadas del distrito de Pueblo Libre. El tipo de investigación fue descriptiva con una muestra conformada por 1189 niños de primer grado de primaria. Utilizó el Test de Habilidades metalingüísticas (THM). Los resultados mostraron que los niños y las niñas de instituciones educativas privadas se ubican en un nivel sobresaliente en la habilidad de conciencia fonológica. Asimismo, encontró que el desarrollo de conciencia fonológica se ve estimulado por la intervención de los padres y de los profesores en la escuela.

Velarde (2008) realizó un estudio experimental con un diseño muestral denominado muestreo aleatorio por conglomerado. Contó con una muestra de 493 niños (as) de 8 a 10 años de tercer y cuarto grado de primaria. Fueron evaluados mediante las pruebas psicométricas: Conciencia Fonémica Exploratoria de Dislexia Específica y Complejidad Lingüística. Los resultados arrojaron que la conciencia fonológica es una habilidad entrenable y que puede mejorar gracias al entrenamiento programado y sistemático.

Gonzales, López, Vilar y Rodríguez (2011) realizaron un estudio de tipo correlacional causal referido a la Conciencia Fonológica como predictor de la

lectura al inicio de la escolaridad en contextos de pobreza. La muestra fue de 100 niños de primer grado de primaria de centros educativos estatales de zonas empobrecidas de Lima Metropolitana. Utilizó la prueba de Conciencia fonológica y rendimiento lector. Los resultados señalaron que la segmentación silábica, identificación de rimas y el reconocimiento del primer fonema de las palabras predicen significativamente el rendimiento de la lectura al finalizar el primer grado de primaria.

Canales, Velarde y Meléndez (2014) realizaron un estudio de tipo causal comparativo, sobre marginalidad y bilingüismo en el Perú, referido al Lenguaje oral y habilidades pre lectoras en niños de 4 a 6 años. La población estuvo constituida por niños de 4 a 6 años de diversas zonas y niveles socioeconómicos. Así, se conformaron los siguientes grupos: nivel 1: Lima-Cercado, 21 niños de la Institución Educativa “Ricardo Bentín”; nivel 2: urbano-marginal: 30 niños de I. E. 207 (Vitarte- Huaycán); nivel 3: rural- marginal: 31 niños de I.E. 230 (Huancavelica- Huayobamba); y nivel 4: rural y bilingüe: 18 niños (I. E. Huancavelica- Quintaojos). Total: 100 niños. Los resultados demostraron que hay diferencias significativas en el conjunto de las puntuaciones en los niños de la muestra diferenciados por niveles de marginalidad, en desarrollo del lenguaje oral y en habilidades prelectoras: conocimiento alfabético, reconocimiento de palabras, conteo de palabras, aislar sílabas y fonemas, conteo de sílabas, omisión de sílabas. En dicha

evaluación los niños de marginalidad de nivel 4, zona rural y bilingüe, aparecían consistentemente con los menores puntajes.

Es Céspedes, A. (2010). sobre Comparación de la conciencia fonológica en niños y niñas de 5 años de la I.E. 84 del Callao. Utilizó el enfoque cuantitativo y con una población muestra de 46 estudiantes del nivel inicial derivó a: Es decir, la totalidad de la muestra son capaces de segmentar palabras en sílabas. Lo cual nos demuestra que esta es una de las habilidades de más fácil reconocimiento para niños; y que puede presentarse incluso antes de la enseñanza formal de la lectura. Las habilidades de supresión silábica no se discriminan en función al género de niños y niñas de 5 años de una institución educativa del distrito Callao. Las habilidades de realización de rimas no se discriminan en función al género de niños y niñas de 5 años de una institución educativa del distrito Callao. Las habilidades de la adición silábica no se discriminan en función al género de niños y niñas de 5 años de una institución educativa del distrito Callao. Las habilidades de aislar fonemas no se discriminan en función al género de niños y niñas de 5 años de una institución educativa del distrito Callao. Las habilidades de unir fonemas no se discriminan en función al género de niños y niñas de 5 años de una institución educativa del distrito Callao. Las habilidades de contar fonemas no se discriminan en función al género de niños y niñas de 5 años de una institución educativa del distrito Callao.

2.1. 2. A nivel internacional

Jiménez y Ortiz (2001) ejecutaron una investigación longitudinal sobre la Conciencia Fonológica y el aprendizaje en la lectura. Se seleccionó una muestra de 290 niños pre-lectores que se encontraban en el comienzo del segundo periodo de Educación infantil. La mayoría de los niños procedía de zona rural, colegios públicos y de un nivel socioeconómico medio-bajo, provenientes de España. Los niños tenían una edad promedio de 5 años y 8 meses al inicio del estudio. Fueron evaluados mediante la Prueba de Segmentación Lingüística (PSL). Los resultados obtenidos demostraron que la segmentación silábica resulta más fácil de resolver que la segmentación de fonemas. Puesto que las sílabas son unidades de lenguaje que demandan menor esfuerzo analítico, aunque ello depende de cómo han de ser manipuladas esas unidades.

Osa (2003), realizaron una investigación correlacional simple referida a la Evaluación de la Conciencia fonológica en el inicio lector. La muestra estuvo conformada por 102 niños y 112 niñas de educación Infantil de 7 escuelas localizadas en Granada España. Fueron evaluados mediante el test de Decodificación Lectora de la Batería de Evaluación de Kaufman para niños. Los resultados mostraron la relación entre la Conciencia Fonológica y la adquisición de la lectura al finalizar la etapa de educación infantil.

Coloma, Cobarrubias y Barbieri (2007), realizaron un estudio sobre la Conciencia Fonológica en preescolares de 4 y 5 años de edad. La muestra consistió en un grupo de 120 niños chilenos de nivel socioeconómico bajo. Se aplicó una prueba para evaluar habilidades metalingüísticas de tipo fonológico. Los resultados mostraron que los preescolares de 5 años evidencian un rendimiento significativamente mayor que el grupo de niños de 4 años en tareas de conciencia fonológica. Lo anterior, permite concluir que existe un incremento de las habilidades metalingüísticas relacionadas con la sílaba al comparar preescolares de 4 y 5 años. Sin embargo, en los niños de 5 años no se advierte un conocimiento metafonológico de la sílaba totalmente establecido.

Sellés (2008) realizó en España una investigación referida a la Elaboración de una prueba de habilidades relacionadas al desarrollo inicial de la lectura-BIL 3-6". Tuvo como objetivo el diseño, baremación y validación de una prueba para evaluar a los predictores de habilidades facilitadoras del éxito lector. El estudio fue correlacional, en el que se incorporaron 120 niños y niñas de primero, segundo y tercero de educación infantil, de varios colegios de Valencia, atendiendo la dimensión rural y urbana. Fueron evaluados mediante la aplicación de la Batería de Inicio a la Lectura (BIL 3-6), la cual se realizó de forma individual. Los resultados de la aplicación de la prueba (BIL) permitieron extraer una serie de conclusiones evolutivas, sobre los principales precursores de inicio a la lectura y aportar a la investigación, sobre todo en castellano, de los constructos psicológicos relacionados con el inicio a la lectura.

Gonzales, López, Cuetos, y Rodríguez (2009) ejecutaron una investigación sobre las diferencias en los predictores de la Lectura (Conciencia Fonológica y velocidad de denominación) en alumnos españoles de Educación Infantil y primero de primaria. Para ello, seleccionaron una muestra de 484 alumnos de cinco colegios de Galicia. Utilizaron la Prueba de Conocimiento Fonológico PECO (Ramos y Cuadrado, 2006) y una serie de pruebas basadas en la técnica de Denckla y Rudel (1976), para evaluar la velocidad denominación “Rapid Automated Naming” (RAN). Los resultados mostraron que cuanto más alto es su nivel educativo, los niños son más rápidos y más exactos en tareas de velocidad de denominación y en identificación de sílabas y fonemas. No se encontraron diferencias significativas en tareas de velocidad y exactitud de denominación de colores, dibujos y letras, ni en identificación de sílabas y fonemas entre los niños de tercero de educación infantil y primero de primaria.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Definición de Conciencia Fonológica

En diversas investigaciones se ha demostrado la estrecha relación que existe entre la Conciencia Fonológica y el aprendizaje inicial de la lectura, vale decir, que la Conciencia Fonológica aumenta la capacidad del niño para decodificar

palabras, lo que, a su vez, aumenta la habilidad para reconocerlas. En este sentido, al demostrar mejor habilidad para manipular sílabas y fonemas aprenderá a leer más rápidamente.

Al respecto, Tunmer y Herriman (1984) definen la conciencia fonológica como la capacidad del niño para reflexionar, deslindar, manipular deliberadamente y obrar sobre los segmentos del lenguaje oral. Esto implica una reflexión sobre segmentos como sonidos (fonemas), sílabas, palabras o rimas.

En cuanto a los fonemas, estas son las unidades sonoras de las palabras en el habla; y los grafemas, las representaciones gráficas de los fonemas (mediante las letras o unidades gráficas de las palabras escritas). En el alfabeto español, existen 27 letras distintas, 29 grafemas y 25 fonemas. La correspondencia no es biunívoca, pues a algunos fonemas les corresponde dos o más grafemas.

Asimismo, Rueda (1995) refiere que la conciencia fonológica es la capacidad que tiene una persona para operar con los segmentos que forman las palabras de su lengua (Citado en selles, 2008. p. 25). Así la capacidad fonológica permite la comprensión de las palabras utilizadas en el lenguaje.

Bravo (2004) la señala como “la toma de conciencia de los componentes fonéticos del lenguaje oral y el dominio de diversos procesos que los niños

pueden efectuar conscientemente sobre el lenguaje oral” (p. 53). En la conciencia fonológica se esclarece la realidad por medio del lenguaje.

De la misma manera, Selles (2008) manifiesta que la conciencia fonológica es una habilidad metalingüística, que le permite al niño analizar la estructura de sonido del lenguaje. Villalón (2008) indica también que:

La conciencia fonológica es una capacidad metalingüística o de reflexión sobre el lenguaje que se desarrolla progresivamente durante los primeros años de vida, desde la toma de conciencia de las unidades más grandes y concretas del habla, las palabras y sílabas, hasta las más pequeñas y abstractas, que corresponden a los fonemas (p.88).

Igualmente, Defior (1996) considera a la conciencia fonológica como la habilidad para identificar, segmentar o combinar, de forma intencional las unidades subléxicas de las palabras, es decir las sílabas, las unidades intrasilábicas y los fonemas. De esta manera, la adquisición del lenguaje oral se hace de forma natural y automática al disponer el ser humano de una estructura neurofisiológica que facilita este aprendizaje sin necesitar un conocimiento del sistema. Pero el lenguaje oral para el niño, según Gimeno, Clemente y Pérez (1984) es un torrente sonoro que percibe como un todo continuo. La segmentación fonológica se convierte así en un objetivo central del proceso de aprendizaje de la lectura. Por ello, el aprendizaje de la lectura no cambia bruscamente cuando pasa del nivel inicial al primer grado de primaria, son procesos que, a partir del lenguaje oral, van diferenciándose y

configurando otros más complejos, que al cabo de algunos años se manifiestan en una adecuada comprensión lectora.

Por lo expuesto en los párrafos anteriores, se concluye que la conciencia fonológica es la habilidad que tiene una persona para manipular los sonidos del lenguaje oral; es decir, la conciencia léxica, silábica, fonémica y la conciencia intrasilábica. Por ende, esta habilidad es fundamental para que los estudiantes prescolares adquieran con éxito el aprendizaje de la lectoescritura.

2.2.2. Desarrollo de Conciencia Fonológica

El desarrollo de la conciencia fonológica ha sido desarrollado por diferentes expertos estos consideran diferentes dimensiones de complejidad lingüística, en otros casos niveles o modelos jerárquicos. A continuación, se detallan algunos de estos:

Jiménez y Ortiz (2001) refieren que los niños pequeños tienen una conciencia escasa de los sonidos del lenguaje. Oyen, perciben una secuencia continua de sonidos, pero no son conscientes de que estos se pueden dividir en palabras, (conciencia léxica), estas en sílabas (conciencia silábica), y que estas últimas pueden estar formadas por uno o varios sonidos (conciencia fonémica). Por conciencia fonológica entendemos tanto la toma de conocimiento de los componentes silábicos y fonémicos del lenguaje oral

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

Para Villalón (2008) la conciencia fonológica se manifiesta en niveles de complejidad creciente a través de la edad, en relación a dos dimensiones: la complejidad lingüística y las operaciones cognitivas. En términos de la complejidad lingüística, el desarrollo implica una toma de conciencia de unidades de sonido inicialmente más grandes y concretas hasta unidades cada vez más pequeñas y abstractas. En relación a las operaciones cognitivas, el desarrollo se caracteriza por un avance desde operaciones simples, como distinguir sonidos diferentes hasta omitir o agregar unidades fonológicas y en grado creciente de complejidad. Por lo tanto, según el autor, la conciencia fonológica se adquiere paulatinamente, primero aparece la capacidad para manipular las palabras, luego las sílabas y por último, los fonemas.

Del mismo modo, según Clemente y Domínguez (1999), quienes coinciden con la propuesta anterior, la sílaba es la unidad que puede ser percibida

directamente y producida en forma aislada, lo cual favorece que el niño se dé cuenta de su existencia más fácilmente. En cambio, las características acústicas propias de cada fonema, especialmente los consonánticos, se alteran obstaculizando la percepción aislada de ellos, lo que dificulta que los niños tomen conciencia de su existencia. Es a causa de estas características que el niño desarrolla primero la conciencia silábica, habilidad que posteriormente le permite tomar conciencia de que existen los fonemas, hecho fundamental para la adquisición de la lectoescritura. Los conocimientos de la rima y la sílaba tienen un desarrollo anterior al de los fonemas, y se adquieren antes del aprendizaje de la lectura. Por lo tanto, según los autores, los niños desarrollan la conciencia fonológica inicialmente cuando se dan cuenta de los sonidos del lenguaje, descubriendo que algunas palabras suenan de manera similar, es decir, riman. Lo que desencadena una reflexión espontánea y deliberada sobre los sonidos de las palabras, hasta que son capaces de llevar a cabo una segmentación silábica y posteriormente fonémica.

Es por ello que se puede considerar diferentes niveles de conocimiento fonológico, pues “hay que considerar que podemos diferenciar en el lenguaje unidades sonoras de diferentes tamaños y grados de abstracción” (Maan, 1989; Morais et al.1987; Treiman, 1991. Citado por Sellés, 2008, p. 65). Así, Adams (1990) señala cinco niveles, de menor a mayor grado de dificultad, en las tareas que miden conciencia fonológica:

1. Recordar rimas familiares.
2. Reconocer y clasificar patrones de rima y alteración de palabras.
3. Tarea de recomposición de sílabas en palabras, o de separación de algún componente de la sílaba.
4. Segmentación de las palabras de fonemas.
5. Añadir, omitir o invertir fonemas y producir la palabra o pseudopalabra resultante.

En general, los estudios han demostrado que no se accede a estos componentes o unidades lingüísticas con la misma dificultad (Treiman y Zuhowsky, 1991, citado en Sellés, 2008). En esta misma línea teórica, Treiman (1991) propone un modelo Jerárquico: conciencia silábica, conciencia intrasilábica y conciencia fonémica.

La comprensión de hechos o el lenguaje natural está relacionado a la conciencia fonológica desarrollado por los niños a través de los años. De esta manera los niños cada vez progresan en la comprensión consciente de las palabras y sus sílabas como fonemas. Al respecto, Anthony y Francis (2005) indican:

Estas diferencias en la identificación de los diferentes segmentos del habla vienen determinadas por el desarrollo cognitivo del niño, pero también por el acceso del niño a la lectura. Hay unas unidades que se desarrollan precozmente (son más fáciles identificar), considerándose precursores de la lectura y otras que van apareciendo a la vez de la

lectura (son más difíciles de identificar sin un entrenamiento específico)
(citado en Sellés, 2008, p. 66).

El desarrollo de la conciencia fonológica se da de manera progresiva dependiendo también de factores individuales personales.

2.2.3 Importancia de la Conciencia Fonológica

Es importante desarrollar la conciencia fonológica, ya que se ha demostrado en las investigaciones de Delgado y Traverso (2002), Gonzales, López, Vilar y Rodríguez (2011), Osa (2003), entre otros, que tiene efectos positivos en el aprendizaje de la lectura inicial. Al respecto, Sellés (2008) manifiesta:

La influencia del conocimiento fonológico en la lectura se ha demostrado tanto con estudios correlacionales y en estudios longitudinales o experimentales y en la mayor parte de estas investigaciones se ha encontrado una fuerte relación entre la adquisición de las habilidades fonológicas y el aprendizaje de la lectura alfabética. Así en los diseños longitudinales se demuestra que el nivel de conocimiento fonológico que tienen los niños antes de empezar a leer puede predecir la rapidez y el nivel de progreso en la lectura (2008, pág. 64).

Un paso esencial previo al acercamiento a los textos escritos es la comprensión de las reglas implícitas que se siguen al ordenar o combinar las palabras; del mismo modo con los sonidos o fonemas y, por supuesto, las representaciones mentales de las palabras escritas. Al respecto, Vargas y Villamil (2007) señalan que todos estos componentes ayudan a los niños a

reconocer en los textos escritos, una determinada forma y estructura, es decir, que no se escribe en forma desordenada, sino que cada palabra tiene una secuencia lógica de letras y una oración se constituye de palabras igualmente ordenadas de manera lógica.

Alegría, Carrillo y Sánchez (2005) refieren que existen estudios longitudinales sobre distintas lenguas alfabéticas, incluido el español, que han permitido demostrar que la relación entre la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura es de tipo causal, vale decir que el entrenamiento de preescolares en tareas que desarrollan la conciencia fonológica favorece la adquisición de la lectura y la escritura (causa – efecto). He allí su importancia y el motivo por el cual constituye el eje de esta investigación.

2.2.4. Evaluación de la Conciencia Fonológica

Para Osa (2003), al evaluar la conciencia fonológica se deben tomar en cuenta aspectos como:

- El nivel fonológico de la palabra (fonema y/o sílaba), depende de la unidad que se quiere evaluar, sílaba y/o fonema de la palabra.
- Las operaciones cognitivas implicadas, principalmente, las de análisis y síntesis. El análisis corresponde a la segmentación de las palabras en las distintas unidades fonológicas (fonemas y/o sílabas). La síntesis requiere la producción oral de una sílaba o palabra uniendo sus componentes que han sido escuchados en forma separada.

- La complejidad del procesamiento requerido por la tarea se relaciona con la diversidad de actividades y su grado de dificultad. Por ejemplo: reconocer palabras que riman; aislar sonido inicial, medial o final de una palabra; contar las sílabas o fonemas que componen la palabra; suprimir sílabas o fonemas; trasladar sílabas o fonemas al interior de una palabra; invertir el orden de fonemas al interior de una sílaba o de una palabra, invertir el orden de las sílabas al interior de una palabra, etc.

Evaluar esta habilidad significa obtener información acerca de la capacidad del niño para darse cuenta de que las palabras están formadas por unidades fonológicas menores y que puede intervenir sobre ellas. Muchas de las tareas utilizadas para evaluar la conciencia fonológica han consistido en detección de rimas; aislar fonemas en posición inicial, medial o final; segmentar las palabras en sílabas o en fonemas; omitir sílabas o fonemas en palabras; invertir los fonemas que contiene una palabra; recomponer palabras a partir de fonemas o sílabas, etc., Esto se puede observar en los múltiples instrumentos de evaluación que existen referidos a la conciencia fonológica.

Existen otros repertorios de tareas para evaluar la conciencia fonológica, por ejemplo, Lewkowicks (1980, mencionado por Osa, 2003) identifico diez tareas:

- emparejar sonidos-palabras (ej. ¿Comienza sol con /s/?)

- emparejamiento de palabras (ej. ¿Comienza sol con el mismo sonido que sal?)
- reconocimiento y producción de rimas (ej. ¿Rima mar con par?)
- pronunciación de un sonido aislado de la palabra (ej. ¿Cuál es el primer sonido de sol?)
- producción en orden de los sonidos correspondientes a los fonemas de la palabra (ej. ¿cuáles son los sonidos de la palabra sol?)
- contar fonemas (ej. Golpetea una vez por cada sonido que escuches en la palabra sol)
- combinación (ej. ¿Qué palabra forman los sonidos /s/ /o/ /l/?)
- supresión de fonemas en la palabra (ej. Di flor, ahora inténtalo decir sin el sonido /l/)
- especificar que fonema ha sido suprimido (ej. Di casa, ahora di asa. ¿Qué sonido se ha quitado en la segunda palabra?)
- sustitución de fonemas (ej. Di sol, ahora cambia el sonido /s/ por el sonido /b/ y di la palabra resultante)

Bradley y Bryant (1985, mencionado por Osa, 2003) añade otras tareas:

- juicios de similitud (¿Qué palabra no tiene el mismo sonido inicial que las otras: mal, mas, mi, son?)
- la inversión de sonidos, en la que se requiere pronunciar una palabra según el orden inverso de la secuencia de sonidos que la forman

- la escritura inventada, en la que el sujeto inventa la escritura de la palabra.

Las tareas utilizadas en la evaluación de la conciencia fonológica difieren entre sí en dos puntos: los procesos cognitivos que el sujeto tiene que activar para conseguir alcanzar los objetivos propuestos y el nivel de unidad lingüística utilizada en la tarea. Estas cuestiones determinan la dificultad de las tareas que miden conciencia fonológica (Defior, 1996, citado por Osa, 2003). En cuanto a los procesos cognitivos implicados, existen grandes diferencias en las demandas cognitivas planteadas por las diversas tareas fonológicas y también en la dificultad que conllevan para su realización. En cuanto al nivel de unidad lingüística, los niños que no saben leer muestran grandes dificultades para tomar conciencia de los fonemas, siendo la sílaba o la rima, los que podrían manipular inicialmente antes de acceder a la unidad fonológica de mayor abstracción. La sílaba como unidad básica de articulación es menos abstracta que los fonemas, lo que facilita la toma de conciencia de su existencia en el lenguaje oral (Jiménez y Ortiz, 1995).

2.2.5. Variables que diferencian el nivel de aprendizaje

La Agencia Ejecutiva en el Ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural (2009) de la Unión Europea (UE), emitió el informe “Diferencias de género en los resultados educativos: medidas adoptadas y situación actual de Europa”. En él se analizó los resultados académicos de la educación básica de cada país

integrante de la UE tomando como eje de análisis el género, a fin de determinar si existen realmente diferencias en el rendimiento de varones y mujeres. Aunque las diferencias varían de país a país, en el informe se explica que las niñas tienen en el área lingüística mejor rendimiento que los niños, mientras que estos obtienen mejores resultados en el área de razonamiento lógico – matemático. Cabe mencionar que uno de los compromisos adquiridos a partir de este informe es lograr que no haya diferencias en la edad de inicio de la escolaridad, así como generar medidas para prevenir la deserción escolar, pues es en estos dos factores que las niñas y las adolescentes se encuentran aún en desventaja. Por ello, se considera relevante realizar el análisis de los resultados obtenidos en el presente estudio según la variable del género.

Respecto a la relación entre el tipo de zona y el nivel de aprendizaje. Según Cueto (2013) en un artículo emitido por la Defensoría del Pueblo, “los estudiantes en zonas rurales alcanzan aprendizajes considerablemente menores que sus pares en zonas urbanas”. Es decir, en nuestro país la zona donde los estudiantes reciben la educación básica sí produce una influencia significativa en el nivel de aprendizajes. Indica este autor que los motivos estarían en una combinación de factores socioeconómicos tanto de los estudiantes y sus familias como de su propio entorno social, además de otros vinculados al propio sistema educativo.

Por ello, se considera relevante para el presente estudio, considerar la zona donde los estudiantes reciben la escolaridad como un factor que podría influenciar en el aprendizaje de la conciencia fonológica.

2.2.6. Educación pre escolar

La Educación pre- escolar está orientado a la atención integral de los niños en general durante sus cinco primeros años de vida, así mismo incluye orientación y trabajo conjunto con las familias para que brinden a sus hijos las condiciones de vida adecuada para su buen desarrollo integral, logrando así el desarrollo de sus potencialidades.

Según la Ley General de Educación (2003) contemplada en el MINEDU, la Educación Inicial constituye el primer nivel de la Educación Básica Regular, atiende a niños de 0 a 2 años en forma no escolarizada y de 3 a 5 años en forma escolarizada. El Estado asume, cuando lo requieran, también sus necesidades de salud y nutrición a través de una acción intersectorial. Se articula con el nivel de Educación Primaria asegurando coherencia pedagógica y curricular, pero conserva su especificidad y autonomía administrativa y de gestión. Con participación de la familia y de la comunidad, la Educación Inicial cumple la finalidad de promover prácticas de crianza que contribuyan al desarrollo integral de los niños, tomando en cuenta su crecimiento socio-afectivo y cognitivo, la expresión oral y artística y la sicomotricidad y el respeto de sus derechos.

2.2.7. Rutas de aprendizaje 2015 – Área comunicación en inicial

A continuación, se detallan las rutas de aprendizaje del Ministerio de Educación (2015) con respecto a la comunicación oral en esta etapa, es necesario desarrollar en los niños la comprensión y expresión oral. De esta manera, irán aprendiendo a adecuar su lenguaje a los diferentes contextos sociales donde tengan que hablar. Por ello, la escuela debe ofrecer variadas y continuas oportunidades para dialogar, escuchar a pares o adultos, comentar e intercambiar ideas sobre lo que escuchan, lo que sienten y lo que quieren.

El sistema educativo peruano propone, desde hace muchos años, un enfoque comunicativo que los docentes del área curricular vienen asumiendo en la medida de las posibilidades, experiencias y saberes. Este enfoque encuentra su fundamento en los aportes teóricos y las aplicaciones didácticas de distintas disciplinas relacionadas con el lenguaje. Los estudiantes emplean su lengua cada día en múltiples situaciones, en diversos actos comunicativos en contextos específicos. En una comunicación real, en sus distintas variedades dialectales y en diferentes registros lingüísticos, los estudiantes emiten y reciben textos completos que responden a sus necesidades e intereses.

Según el Ministerio de Educación (2015) del Área Curricular – Comunicación en educación inicial, específicamente en niños de 3, 4 y 5 años, se presentan cinco competencias comunicativas con sus respectivas capacidades que se

deben desarrollar en el área curricular de Comunicación. En el nivel inicial, se aplican cuatro de estas cinco competencias. A continuación, las presentamos:

Aprendizajes que se espera lograr:

1.- Competencia: Comprender textos orales

Capacidades:

- *Escucha activamente diversos textos orales.
- *Recupera y organiza información de diversos textos orales.
- *Infiere el significado de los textos orales.
- *Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos orales.

2.- Competencia: Se expresa oralmente

Capacidades:

- *Adecúa sus textos orales a la situación comunicativa.
- *Expresa con claridad sus ideas.
- *Utiliza estratégicamente variados recursos expresivos.
- *Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos orales.
- * Interactúa colaborativamente manteniendo el hilo temático.

3.- Competencia: Comprende textos escritos

Capacidades:

- *Se apropia del sistema de escritura (solo ciclos II y III).

- *Recupera información de diversos textos escritos.
- *Reorganiza información de diversos textos escritos.
- *Infiere el significado de los textos escritos.
- *Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos.

4.- Competencia: Produce textos escritos

Capacidades:

- *Se apropia del sistema de escritura (solo ciclos II y III).
- *Planifica la producción de diversos textos escritos.
- *Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura.
- *Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos.

2.2.8. Dimensiones de la conciencia fonológica

Las destrezas metalingüísticas (Pinzas, 2017), es decir habilidades vinculadas a pensar sobre el propio lenguaje y operar con este a través de éste, el niño usa el lenguaje nativo como objeto de análisis, aprendizaje y saber. La conciencia fonológica aparece entre los tres a cinco años presentándose de manera rudimentaria, como el mejor predictor de la habilidad lectora de éxito o fracaso.

La conciencia fonológica se trata de la conciencia fonémica del lenguaje oral y de los procesos fonémicos, así segmentar palabras, pronunciar omitiendo fonemas o agregándolas otras, articular a partir de secuencias fonémicas

(Rodríguez & Pedro-Pablo, 2011). La conciencia fonológica surge de la sensibilidad por reconocer sonidos y otros más complejos como segmentar o pronunciar palabras se para omitir o añadir fonemas (Lonigan et al., 2009).

2.2.8.1. Dimensión rima de la conciencia fonológica.

Cuando los niños tienen la habilidad de reconocer fonemas diferentes o similares al último de las palabras, las cuales son próximas al lenguaje escrito, para reconocerlas es necesario tener agudeza perceptiva, fonológica y desarrollo del lenguaje (Guarnero, & Vega, 2014). El desarrollo de la conciencia fonológica se inicia con la sensibilidad para reconocer sonidos diferentes como las rimas, se desarrollan previamente a la escritura (Guarnero, & Vega, 2014).

Según Souriau (2010) sostiene “La rima es un principio estético que define una determinada clase de poesía en la cual forma una armonía propia por un juego de llamadas y de respuestas sonoras que se puede apreciar al tiempo que se releen los versos” (p. 953). A través de la rima se busca la armonía de los versos.

De acuerdo con Martínez (1976)

Se ha definido la rima a partir y, a la vez, el Verso a partir de la rima: la definición, aparte de circular, no abarca los llamados versos; la noción de Rima implica (parece) la de Verso, pero no viceversa. Se ha querido

identificar verso y metro, pero conocida es la existencia de versos amétricos. El Ritmo acentual o bien es independiente del Verso, o bien tiene una distribución independiente de él, en cuyo caso ni el ritmo define al verso, ni el verso al ritmo; cuando como es habitual se considera el ritmo en el marco del verso, la definición del primero supone la del segundo; en todo caso, conocida es la existencia de versos arrítmicos o polirrítmicos (p. 90).

La rima está relacionada al verso sea métrico o no, de manera que la rima tiene sonidos equivalentes entre distintas palabras. Por ello, la rima es un conjunto de signos cuya relación se basa en los sonidos de la sílaba, escrita mediante palabras.

2.2.8.2. Dimensión contar palabras de la conciencia fonológica

Las palabras (Owens, 2008) se desarrollan a los dos años, mientras a los tres años conjuga dos a tres palabras y tienen dominio de ciento cincuenta a trescientos palabras, mientras las jergas y el balbuceo disminuye. A los tres años dominan mil palabras y utilizan doce mil a día, suelen dominar los sonidos vocales y consonánticos, el lenguaje consisten en palabras simples y omiten preposiciones o las conjunciones. a los cuatro años tienen dominio de mil seiscientos palabras y construyen oraciones complejas. A los cinco años domina dos mil doscientas palabras, conversa con mucha facilidad y se expresa bien. Así la estructura fonológica de las palabras ayuda a los niños a

comprender a leer las palabras (Pinza, 2017), de este modo los niños relacionan los fonemas con las letras, presentándose la sensibilidad fonológica.

De acuerdo con Montañés (2003) contar palabras se trata “Contar es establecer una correspondencia “uno a uno” entre los objetos de una colección y la lista de las palabras-número, respetando el orden convencional” (p. 59). Cuando se cuenta palabras está implícito que se sabe los números y sumar.

Montañés (2003) define contar palabras:

Esta definición es insuficiente, ya que sólo se refiere a los objetos de una colección como entidades que se pueden contar. Pero también se pueden contar grupos de objetos (3 pares de zapatos), acontecimientos sucesivos (5 campanadas de reloj), conceptos (los 7 pecados capitales) ... De modo más general, para contar es necesario que la primera entidad contada, así como las siguientes, pueda emparejarse con la palabra-número (uno); de este modo se puede contar todo lo que los sentidos y la razón nos permiten considerar de manera unificada, es decir, que sea uno. (p. 59)

Del texto anterior se deriva que contar palabras es saber numerar las palabras, conjuntos y conceptos, es decir se puede contar todo aquellos que es individual como grupal.

Para Skemp (1999) contar palabras es:

Numerar y contar no son inseparables. Es posible tener una idea rudimentaria de un número sin ser apto para contar; y Piaget ha mostrado que los niños pueden contar en un sentido restringido, sin poseer realmente el concepto de número. Pero si por contar queremos decir algo como “hallar el número de manzanas en una cesta”, entonces está claro, en su significado cotidiano, es un modo de encontrar una cierta propiedad de un conjunto de objetos que denominamos su número. (147).

Contar palabras es saber numerar las palabras, pero, no es necesario, ello sólo se utiliza en las cosas y no necesariamente en palabras.

Por ello, contar palabras está referido a numerar sucesivamente los términos con significado o sin significado, previamente elaborado.

2.2.8.3. Dimensión contar sílabas de la conciencia fonológica

Los niños los tres meses (Owen, 2008) desarrollan sonidos silábicos mayores a sílabas aisladas; a los cinco meses imitan sonidos de vocales y tonos, balbuceando sonidos silábicos de vocal consonante o viceversa; a los ocho meses reproducen consonantes e imitan sonidos de su propio repertorio e imitan sílabas de las palabras, imitadas de los padres, antes de desarrollar las palabras aparecen las jergas y sonidos ininteligibles; al año aparecen las palabras del contexto de juego, alimento o la familia.

La conciencia silábica es un predictor de la lectura (Jimenez & Ortiz, 1997), Esta habilidad suele manifestarse antes de la edad preescolar, estas no requieren de decodificación (Gomez-Betancur, 1987), para desarrollarse en la habilidad relacionada a la sílaba (Sales, et al., 2004).

Según Ferrándiz (2014) define contar sílabas “Se trata de una actividad de reconocimiento de la palabra y sus componentes, las sílabas y las letras, como una serie temporal y espacial ordenada, con un significado concreto que deben expresar previamente a través del dibujo...” (p. 758). Es un proceso cognitivo de reconocer una serie de sílabas, ordenarlos y numerarlos.

Para Agustín (1862) consiste en “... mi humilde concepto debe definirse la sílaba, diciendo ser letra o conjunto de letras que se pronuncian de una sola vez, o por mejor decir, en una sola emisión de voz.” (p. 390). La sílaba son letras agrupadas por un sonido o signos sintácticos.

Para Silva (2014) sostiene:

La segmentación de sílabas es la habilidad para separar las sílabas que forman una palabra. Para ello hay que retener la palabra en la memoria inmediata o de trabajo e ir aislando cada sílaba para poder contarlas, si así lo requiere la actividad. (p. 36)

Para contabilizar las sílabas es necesario dividirlos y luego contabilizarlos numéricamente.

En consecuencia, se deduce que contar sílabas es la actividad cognitiva a través del cual se reconocen una serie de sílabas se por sintaxis o por los fonemas de los signos, las cuales se ordenan por números.

2.2.8.4. Dimensión aislar sílabas y fonemas de la conciencia fonológica

La conciencia del fonema permite comprender los fonemas representados en grafemas, a través de palabras; estos permiten la decodificación lectora, probado es su relación con la lectura, generalmente los niños con problemas en esta habilidad suelen tener dificultades lectoras (Jimenez & Ortiz, 1997). Se trata de la habilidad por separar conscientemente los fonemas que componen las palabras (Rodriguez & Pedro-Pablo, 2011). a través de esta habilidad se identifica el primer fonema o la primera sílaba de una palabra oral (Arguelles, 2012)

En adelante se trata de conceptualizar aislar sílabas y fonemas.

Para Martín, E. y Mauri (2011) aislar sílabas y fonemas

Ésta es una tarea clásica para evaluar la conciencia fonológica, esto es, la capacidad para aislar y manipular los segmentos sonoros del lenguaje oral. Dichos segmentos pueden ser más o menos amplios (sílabas, rimas o fonemas), pero el aprendizaje de la lectura en los sistemas de escritura alfabéticos, como el nuestro, exige llegar al mayor grado de finura posible: el fonema. (p. 55)

Requieres separar y diferenciar los sonidos de una palabra en sílabas, tomando en cuenta los signos utilizados.

Jiménez, Rodríguez, Guzmán y García (2010) sostienen “En la subtarea de aislar, el niño escucha una palabra y debe seleccionar un dibujo de entre tres que comienza por el mismo fonema que la palabra que escuchó” (p. 369). Asilar significa separar los términos en partes denominadas sílabas.

Por ello, aislar sílabas y fonemas consisten en separar las sílabas tomando en cuenta el sonido de las palabras y sus respectivas sílabas, para reconocerlas.

2.2.8.5. Dimensión omitir sílabas y fonemas omitir silabas de la conciencia fonológica

Se trata de la habilidad más avanzada que busca intervenir sobre la serie de fonémica, para variar como repetir una palabra omitiendo un fonema inicial (Guarnero, & Vega, 2014).

De acuerdo con Jiménez, Rodríguez, Guzmán, y García (2010) “La subtarea de omitir consiste en escuchar una palabra emitida desde el ordenador y el niño debe responder diciendo cómo quedaría la palabra si eliminásemos el fonema inicial” (p. 369). Es decir, omitir sílabas y fonemas quitar algunas sílabas y se restringe el fonema.

Para Silva (2014) sostiene “La omisión es la habilidad para manipular los segmentos silábicos de las palabras eliminando una determinada sílaba. Para ello hay que segmentar las sílabas de las palabras, identificar la sílaba a omitir y realizar las síntesis de las sílabas restantes” (p. 4). Eliminar sílabas de un término. Por ello, eliminar sílabas y fonemas es dejar de lado alguna parte de la palabra.

2.3. Definición de términos básicos

✓ **Conciencia fonológica**

Es la habilidad que tiene una persona para manipular los sonidos del lenguaje oral; es decir, la conciencia léxica, silábica, fonémica y la conciencia intrasilábica. Por ende, esta habilidad es fundamental para que los estudiantes prescolares adquieran con éxito el aprendizaje de la lectoescritura.

✓ **Estudiantes**

La palabra estudiante es el término que permite denominar al individuo que se encuentra realizando estudios de nivel medio o superior en una institución académica, aunque claro, cabe destacarse que también la palabra la usamos con suma recurrencia como sinónimo de alumno.

✓ **Sexo**

En materia de biología, el sexo refiere a aquella condición de tipo orgánica que diferencia al macho de la hembra, al hombre de la mujer,

ya sea en seres humanos, plantas y animales. Cabe destacarse que el sexo de un organismo estará definido por los gametos que produce, el sexo masculino produce gametos masculinos conocidos como espermatozoides, mientras que el sexo femenino produce gametos femeninos que se llaman óvulos. Los gametos son las células sexuales que permitirán la reproducción sexual de los seres vivos.

✓ **Preescolares**

Niños matriculados en las aulas de 3, 4 y 5 años de edad, que comprenden el II ciclo del Nivel Inicial de Educación Básica Regular.

✓ **Institución Educativa Pública**

Organismo dirigido y administrado por el Estado a través de sus funcionarios, que tiene como finalidad brindar un servicio educativo gratuito a todas las personas, sin distinción de edad, credo u raza.

✓ **Zona rural**

Es aquella área geográfica ubicada alrededor de la zona urbana o ciudad.

✓ **Zona urbana**

La zona urbana es aquella área geográfica ubicada dentro de los límites de una ciudad.

III. Objetivos

3.1. Objetivo General

Identificar y comparar la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona y sexo.

3.2. Objetivos Específicos

1. Identificar y comparar la dimensión rima de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona.
2. Identificar y comparar la dimensión contar palabras de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona.

3. Identificar y comparar la dimensión contar sílabas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona.
4. Identificar y comparar la dimensión aislar sílabas y fonemas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona.
5. Identificar y comparar la dimensión omitir sílabas y fonemas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona.
6. Identificar y comparar la dimensión rima de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo.
7. Identificar y comparar la dimensión contar palabras de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo.
8. Identificar y comparar la dimensión contar sílabas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo.
9. Identificar y comparar la dimensión aislar sílabas y fonemas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo.
10. Identificar y comparar la dimensión omitir sílabas y fonemas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo.

IV. Hipótesis

4.1. Hipótesis General

H_g Existen diferencias significativas en la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona y sexo.

H_{g0} No existen diferencias significativas en la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona y sexo.

4.2. Hipótesis Específicas

H₁ Existen diferencias significativas en la dimensión rima de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona.

H₂ Existen diferencias significativas en la dimensión contar palabras de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones

educativas públicas según el tipo de zona.

H₃ Existen diferencias significativas en la dimensión contar sílabas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona.

H₄ Existen diferencias significativas en la dimensión aislar sílabas y fonemas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona.

H₅ Existen diferencias significativas en la dimensión omitir sílabas y fonemas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona.

H₆ Existen diferencias significativas en la dimensión rima de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo.

H₇ Existen diferencias significativas en la dimensión contar palabras de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo.

- H₈** Existen diferencias significativas en la dimensión contar sílabas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo.
- H₉** Existen diferencias significativas en la dimensión aislar sílabas y fonemas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo.
- H₁₀** Existen diferencias significativas en la dimensión omitir sílabas y fonemas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo.

V. Método

5.1 Tipo de investigación

En vista que se trata de conocer con profundidad la conciencia fonológica según el tipo de zona y sexo la investigación es básica ya que sus resultados van a constituir la parte teórica o explicaciones científicas. Lo manifestado es respaldado por Tamayo (2008) considera a este tipo de investigación como pura, teórica o dogmática, pues se plantea el marco teórico, cuyo fin se sostiene en la elaboración de confirmar, ampliar, profundizar o refutar teorías, de este modo construir un cuerpo teórico coherente, de este modo incrementar los saberes, estas teorías están separados de las aplicaciones prácticas. De esta manera, se busca construir un cuerpo de teoría basada desde la teoría misma y con el ejercicio de los datos obtenidos de la realidad, con la intención de ampliar las explicaciones desarrolladas por otros autores, consignadas en publicaciones científicas.

5.2 Diseño de investigación

El diseño es no experimental, tal como sostienen Hernández, et al. (2014), es un estudio no experimental, porque no existe posibilidad de generar nuevas situaciones o hechos, por el contrario, se obtienen datos de la realidad tal como se encuentran, para construir argumentos acerca de esta; en esta investigación se trata de estudiar la conciencia fonológica de los escolares de instituciones educativas públicas de acuerdo con la zona y sexo. A la vez se trata de un diseño transeccional comparativo de acuerdo a Hernández et al. (2014) este diseño centra el estudio en un solo momento, es decir en el estudio se busca obtener los datos de la investigación en un tiempo único previamente establecido; además acotan que, a través del diseño transeccional; además, Masseroni & Domínguez (2010) sostienen que el estudio es comparativo porque se trata de establecer las diferencias de conciencias fonológica de acuerdo al sexo y zona de residencia. También, la investigación se centra en la aplicación de la Batería de Inicio a la Lectura BIL 3-6 y se recolectaron datos sobre la conciencia fonológica en el año 2015 y se describieron los datos obtenidos.

5.3 Variables

5.3.1 Variable Atributiva

Conciencia fonológica

Definida por el puntaje alcanzado en la Batería de Inicio a la Lectura BIL 3 - 6.

Dimensiones e Indicadores:

En la tabla 1 se presentan las dimensiones e indicadores de la conciencia fonológica, como sigue a continuación:

Tabla 1

Dimensiones e indicadores

Dimensiones	Indicadores
Rima	-Repetición de una secuencia de fonemas a partir de la sílaba tónica al final de una palabra indicada por el evaluador. -Armonizar y concordar una palabra con otra a través de la última sílaba.
Contar palabras	-Discriminar el número de palabras que indica el evaluador. -Contar cuantas palabras existen en una frase determinada.
Contar sílabas	-Discriminar el número de sílabas que contiene una palabra. -Discriminación visual de sílabas en palabras.
Aislar sílabas y fonemas	-Ubicar la sílaba o fonema que indica el evaluador. -Discriminación visual de una sílaba indicada.
Omitir sílabas	-Eliminación de la última sílaba indicada por el evaluador. -Discriminar la sílaba que se indica omite.

Fuente: Elaboración Iberico, Guerrero y Arriarán (2016)

5.3.2 Variables a controlar

- Estímulos medioambientales durante la aplicación.

Se buscó que el ambiente donde se realice la aplicación de los instrumentos de medición cuente con una adecuada iluminación, ventilación y además se encuentre libre de estímulos distractores, para la resolución de las preguntas.

- Fatiga o cansancio físico y/o mental.

Los instrumentos de evaluación se aplicaron durante las primeras horas de la jornada académica, de tal manera que se evitó la fatiga y el cansancio acumulado, producto de la jornada académica.

5.4. Población y muestra

5.4.1. Población

La población está conformada por 13,295 preescolares de educación inicial pertenecientes a instituciones Educativas públicas urbanas y rurales del cono sur de Lima como Chorrillos, Villa el Salvador, San Juan de Miraflores, Villa María del Triunfo, Lurín, Pucusana, Punta Hermosa, Punta Negra, San Bartolo y Pachacamac; así como los distritos de Papa León XIII - Chilca de Lima Provincia y las otras son.

5.4.2. Muestra

El tamaño de la muestra se obtuvo mediante la fórmula para población finita. Según la tabla de Fisher, Atkin y Colton (1995), para un universo de 13, 295 personas y con 5% de error, se requiere 400 participantes, la confiabilidad es óptima. Datos por INIDE en el Manual para el diagnóstico de NEC (ver apéndice A).

a. Criterios de Inclusión

Para la presente investigación los niños cumplieron con las siguientes características:

- Niños con edades comprendidas entre los 5 años y los 5 años y 11 meses cumplidos.
- Pertenecientes a instituciones Educativas públicas urbanas y rurales del cono sur de Lima.

b. Criterios de exclusión

- Niños con algún tipo de discapacidad mental como Síndrome de Down, Trastorno del desarrollo intelectual, etc.
- Niños con alguna discapacidad sensorial como ceguera, déficit en la visión, sordera, con baja audición o sordo-ciegas.

Tabla 2

Distribución de la muestra según sexo y zona

Zona	Lugar	Institución	Sexo		Estudiantes
			F	M	
Rural	Chilca (Lima Provincia)	A	33	33	66
	Lurín y Pucusana	B	33	33	66
	San Bartolo y Pachacamac	C	33	34	68
Urbano	Villa María del Triunfo	D	33	33	66
	Chorrillos y Villa El Salvador	E	34	34	68
	Punta Hermosa, Punta Negra y San Juan de Miraflores	F	33	33	66
			200	200	400

Fuente: Elaboración Iberico, Guerrero y Arriarán (2016)

5.5. Instrumento

5.5.1. Descripción del instrumento

En el presente estudio de investigación se utilizó el instrumento “BIL 3-6”; para efectos de la realidad socio cultural de la muestra de estudio, se adaptó la Batería de Inicio a la Lectura “BIL 3-6”, Instrumento creado en España por Sellés, et. al. (2009). Dicho instrumento evalúa las habilidades psicológicas y lingüísticas relacionadas con el éxito en el aprendizaje de la lectura. La prueba es de aplicación individual dirigida a menores de 3 a 5 años de edad.

El instrumento está conformado por 15 pruebas, agrupadas en 5 factores y 143 ítems, que evalúan las diferentes habilidades que se han encontrado relacionadas con el inicio del aprendizaje de la lectura. Pero como se mencionó anteriormente, Solo se tomará en cuenta el conocimiento fonológico. Véase tabla 3.

Tabla 3

Ítems del conocimiento fonológico

Pruebas	Ítems
Conocimiento fonológico (Ctf)	
Rima (Rim)	12
Contar palabras (Cop)	6
Contar sílaba (Cos)	14
Aislar sílabas y fonemas (Asf)	8
Omisión sílabas (Oms)	5
	45 Ítems

Nota: Tomado de Selles, et, al (2008). Batería de Inicio a la Lectura "BIL 3-6.

5.5.2. Estudio Piloto de Adaptación del Instrumento para el Perú

5.5.2.1. Evidencia de validez basada en el contenido, constructo y confiabilidad.

Para adaptar el instrumento a la realidad de la muestra se desarrollaron los siguientes pasos:

Se estableció una comunicación virtual con los investigadores, que han publicado el instrumento en Madrid - España y en especial con la autora principal del mismo, para pedir los permisos correspondientes. Las coordinaciones finalmente se llevaron a cabo con el Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación propietaria de la prueba y los derechos de autoría. Con fecha 15 de abril del 2011 respondieron al correo con su aprobación (ver apéndice B).

Luego, se realizó la adaptación del instrumento tomando en cuenta los cambios gráficos y de redacción lingüística. El instrumento de investigación se ajustó a nuestro medio, para obtener datos relevantes. Previo consentimiento de Publicaciones ICCE (Apéndice D), el contacto es Primitivo Arnaez.

Se eligen los jueces, que se caracterizan por ser especialistas en el tema de investigación como lingüistas y docentes universitarios, con grado de maestros y doctores, con experiencia universitaria de larga trayectoria. Además, se comunicó a los jueces para participar en la validez de los ítems del instrumento, todos aceptaron participar. Se entrega las matrices a los jueces para revisar, mediante una carta a la mano. Los jueces devolvieron los resultados de análisis a los ítems del instrumento de investigación. Finalmente, el proceso con la prueba binomial y análisis con V de Aiken, consiste en la opinión de expertos sobre la validez del material evaluativo, es útil para cuantificar de validez de contenido o relevancia del ítem respecto a un dominio de contenido en N jueces, cuya magnitud va desde 0.00 hasta 1.00; el valor 1.00 es la mayor magnitud posible que indica un perfecto acuerdo entre los jueces respecto a la mayor puntuación de validez de los contenidos evaluados.

En cuanto a la evidencia de validez basada en el contenido, nos permitió obtener la validez del instrumento. La revisión se dio a través de 10 jueces expertos en la materia, se usó la V de Aiken y el Binomial. Para determinar la validez del instrumento se utilizará la prueba de juicio de expertos, la cual será procesada mediante la fórmula de Coeficiente de validez Aiken, tomando en cuenta los siguientes aspectos:

A = Acuerdo

D = Desacuerdo

V = Coeficiente de Validez de Aiken

p = Significación estadística

De acuerdo a Ecurra (1988), el Coeficiente de Validez de Aiken (V):

$$V = \frac{S}{(n(c-1))}$$

Donde:

V = es el coeficiente de Aiken

S = la sumatoria de si

n = número de jueces

c = número de valores de la escala de valoración

El coeficiente tiene como valores 0 y 1, evaluando la calidad de los valores en la forma siguiente:

Tabla 4

Coeficiente de validez

Coeficiente	Validez
0,30 a menos	Muy baja
0,40 a 0,50	Baja
0,60 a 0,70	Media
0,80 a 0,90	Alta
1,00	Muy alta

Fuente: Elaboración Iberico, Guerrero y Arriarán (2016)

En la tabla 1 se observan los resultados de los jueces en los valores V de Aiken que oscilan entre 0.80 a 1.00 estos son aceptables. Cada uno de los ítems del instrumento, tienen valores V de Aiken superior a 0.80 hasta 1.00.

El análisis cuantitativo de la validez de contenido por criterio de jueces presentado, indica que todos los ítems evaluados alcanzaron el coeficiente V de Aiken y son significativos, lo cual nos permite concluir que la Bateria de inicio a la lectura (BIL) presenta Validez de contenido.

Tabla 5

Batería de inicio a la lectura

Ítem	Jueces	
	V de Aiken	
	Rima	
1	1.00	
2	0.90	
3	1.00	
4	1.00	
5	1.00	
6	1.00	
7	1.00	
8	1.00	
	Contar palabras	
1	1.00	
2	1.00	
3	1.00	
4	1.00	
5	0.90	
	Contar sílabas	
1	1.00	
2	0.90	
3	1.00	
4	1.00	
5	1.00	
6	1.00	
7	1.00	
8	1.00	
9	1.00	
10	1.00	
11	1.00	
12	1.00	
13	1.00	
14	0.90	
	Aislar sílaba y fonema	
1	1.00	
2	1.00	
3	1.00	
4	1.00	
5	1.00	
6	1.00	
	Omisión de sílabas	
1	1.00	
2	1.00	
3	0.90	

Fuente: Elaboración Iberico, Arriarán y Guerrero (2016)

En cuanto a la evidencia de validez basada en el constructo, se optó por un análisis factorial confirmatorio, en el que se extrajo en quince factores.

En la tabla 6, el análisis factorial de la prueba KMO y Bartlett arroja un resultado bueno porque se acerca a 1, a la vez es significativo porque el resultado del valor es 0,00. Motivo por el cual la prueba KMO y Bartlett es adecuado.

Tabla 6

Resultados KMO

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		,896
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	7016,086
	gl	435
	Sig.	,000

Fuente: Elaboración Iberico, Guerrero y Arriarán (2016)

En la tabla 7, se observa la cantidad de porcentaje acumulado que se calcula del primer factor, superando el criterio del 10% necesario para considerarlo como factor principal.

En esta tabla 7, se indica que el total de la varianza explicada por los 9 factores primeros es al 66.65% acumulativo, siendo estos los más importantes.

Tabla 7

Varianza total explicada

Componentes	Autovalores iniciales		
	Total	% de varianza	% acumulado
1	10,056	27,933	27,933
2	3,848	10,688	38,620
3	1,901	5,282	43,902
4	1,635	4,542	48,444
5	1,563	4,340	52,785
6	1,413	3,925	56,710
7	1,328	3,689	60,400
8	1,157	3,215	63,614
9	1,093	3,037	66,651

Fuente: Elaboración Iberico, Guerrero y Arriarán (2016)

En la tabla 6, el resultado del análisis factorial permite distribuir los ítems, en ocho ítems para la dimensión rima, cinco ítems para contar palabras, catorce para contar sílabas, seis para aislar sílabas y fonemas y tres para omisión de sílabas. Los puntajes más altos se ubican en la dimensión contar sílabas.

Tabla 8

Análisis factorial

	Componente ^a				
	Rima	Contar palabras	Contar sílabas	Aislar sílaba y fonema	Omisión de sílabas
Contar sílaba: Conejo			,766		
Contar sílaba: Campana			,754		
Contar sílaba: Maleta			,739		
Contar sílaba: Escoba			,738		
Contar sílaba: Bombero			,734		
Contar sílaba: Mariposa			,717		
Contar sílaba: Arbol			,716		
Contar sílaba: Fresa			,713		
Contar sílaba: Carro			,713		
Contar sílaba: Zapatilla			,663		
Contar sílaba: Leche			,663		
Contar sílaba: Pino			,584		
Contar sílaba: Sol			,576		
Contar sílaba: Pez			,573		
Contar palabras: Celia come pan		,533			
Contar palabras: Laura baila		,524			
Contar palabras: Rosa recoge una manzana		,488			
Contar palabras: María compra flores		,562			
Contar palabras: La mochila de Jaime		,493			
Omisión de sílabas. Mesa					,541
Omisión de sílabas: Silla					,482
Omisión de sílabas: Caballo					,464
Aislar sílaba y fonema: ¿Cuál empieza por va?				,483	
Camisa, vaca, maleta, taza					
Aislar sílaba y fonema: ¿Cuál empieza por man?				,446	
Pelota, jarra, manzana, perro					
Aislar sílaba y fonema: ¿Cuál empieza por n?				,364	
Naranja, perro, pantalón, televisión					
Aislar sílaba y fonema ¿Cuál empieza por a?				,333	
Flor, gato, árbol, mariposa					
Aislar sílaba y fonema ¿Cuál empieza por s?				,552	
Carro, oso, fresa, sapo.					
Aislar sílaba y fonema ¿Cuál empieza por p?				,444	
Torta, manguera, caballo, pez					
Rima: Pelota-zapato	,536				
Rima: Sereno-moreno	,512				
Rima: Frutero-escoba	,496				
Rima: Cama-pera	,494				
Rima: Camisa-sopera	,480				
Rima: Espejo-conejo	,478				
Rima: Jugo-piña	,475				
Rima: Rana-lana	,428				

Método de extracción: análisis de componentes principales.

a. 9 componentes extraídos.

Fuente: Elaboración Iberico, Guerrero y Arriarán (2016)

En la tabla 9, en cuanto a la fiabilidad de la prueba, el Alpha de Cronbach obtenido por las diferentes pruebas que componen la BIL 3-6, indican que la práctica total de las escalas utilizadas tiene una alta consistencia interna, como se detalla (Tabla 9) a continuación:

Tabla 9

Índice de consistencia interna de las pruebas de la BIL 3-6 (versión original)

Factores	Pruebas	Alpha de cronbach versión definitiva
Conocimiento fonológico	Rima	,84
	Contar palabras	,64
	Contar sílabas	,81
	Aislar sílabas y fonemas	,82
	Omisión sílabas	,73
Conocimiento alfabético	Conocimiento del nombre de las letras	,97
	Conocimiento metalingüístico	
	Reconocer palabras	,77
	Reconocer frases	,69
	Funciones de la lectura	,72
Habilidades lingüísticas	Vocabulario	,69
	Articulación	,92
	Conceptos básicos	,67
	Estructuras gramaticales	,54
Procesos cognitivos	Memoria secuencial auditiva	,88
	Percepción visual	,87
		,93

Fuente: Elaboración Iberico, Guerrero y Arriarán (2016)

En la tabla 10, el Alpha más alto corresponde al Conocimiento alfabético, mientras que el alfa más bajo corresponde a las Funciones de la lectura. Mientras la confiabilidad, alcanzado originalmente es mayor en comparación al adaptado.

Tabla 10

Índice de consistencia interna de las pruebas de la BIL 3-6 (versión adaptada)

Factores	Pruebas	Alpha de cronbach versión definitiva	Nº de Ítems
Conocimiento fonológico	Rima	,743	8
	Contar palabras	,773	5
	Contar sílabas	,927	14
	Aislar sílabas y fonemas	,685	6
	Omisión sílabas	,842	3
Conocimiento alfabético	Conocimiento del nombre de las letras	,941	24
Conocimiento metalingüístico	Reconocer palabras	,814	8
	Reconocer frases	,762	5
	Funciones de la lectura	,476	2
Habilidades lingüísticas	Vocabulario	,455	5
	Articulación	,817	7
	Conceptos básicos	,430	4
	Estructuras gramaticales	,736	4
Procesos cognitivos	Memoria secuencial auditiva	,929	8
	Percepción visual	,890	9
		,936	112

Fuente: Elaboración Iberico, Guerrero y Arriarán (2016)

En la tabla 11, se presentan la cantidad de ítems eliminados por áreas, tal como se muestra a continuación.

Tabla 11

Ítems depurados

Áreas	Nº de Ítems eliminados
Rima	4
Contar palabras	1
Contar sílabas	0
Aislar sílabas y fonemas	2
Omisión de sílabas	2
Conocimiento del nombre de las letras	0
Reconocer palabras	2
Reconocer frases	0
Funciones de la lectura	3
Vocabulario	3
Articulación	8
Conceptos básicos	4
Estructuras gramaticales	2
Memoria secuencial auditiva	0
Percepción visual	0
	31

Fuente: Elaboración Iberico, Guerrero y Arriarán (2016)

En la tabla 12, Se distribuyen los factores establecidos de acuerdo a la fiabilidad y los ítems analizados, en la versión original.

Tabla 12

Resumen de la variable y sus dimensiones

Áreas	Alpha de Cronbach	Nº de Ítems
Vocabulario	,455	5
Articulación	,817	7
Memoria secuencial auditiva	,929	8
Percepción	,890	9
Contar palabras	,941	24
Reconocer palabras	,814	8
Contar palabras	,773	5
Reconocer frases	,762	5
Aislar sílabas y fonemas	,685	6
Funciones de la lectura	,476	2
Estructuras gramaticales	,736	4
Conceptos básicos	,430	4
Rima	,743	9
Contar sílabas	,927	14
Omisión de sílabas	,842	3
	0,936	112

Fuente: Elaboración Iberico, Guerrero y Arriarán (2016)

En la tabla 13, de total de 143 ítems del instrumento de investigación inicial BIL-36, se tomaron en cuenta para la investigación los ítems de conciencia fonológica un total de 36 ítems, el cual estaba compuesta de 45 ítems

originalmente. distribuidas en rima, contar palabras, contar sílaba, aislar sílabas y fonemas y omisión de sílabas.

Tabla 13

Dimensiones de la conciencia fonológica y numero de ítems (versión adaptada)

Pruebas	Ítems
Conciencia fonológica (Ctf)	
Rima (Rim)	8
Contar palabras (Cop)	5
Contar sílaba (Cos)	14
Aislar sílabas y fonemas (Asf)	6
Omisión de sílabas (Oms)	3
Nº Total	36 Ítems

Fuente: Elaboración Iberico, Guerrero y Arriarán (2016)

En la tabla 14, para mayor detalle y entendimiento de las áreas que la presente investigación va a utilizar respecto a conciencia fonológica, presentaremos unas tablas donde se puede visualizar las dimensiones entre la versión original y la versión adaptada.

Tabla 14

Variable conciencia fonológica y sus dimensiones (versión original)

Factores	Pruebas	Alpha de cronbach versión definitiva	Alpha de cronbach versión definitiva
		Versión original	Versión adaptada
Conciencia fonológica	Rima	,84	,74
	Contar palabras	,64	,77
	Contar sílabas	,81	,93
	Aislar sílabas y fonemas	,82	,69
	Omisión sílabas	,73	,84

Fuente: Elaboración Iberico, Guerrero y Arriarán (2016)

Con los datos obtenidos de los 36 ítems del instrumento de investigación, se aplicó el estadístico Alpha de Cronbach para medir el grado de confiabilidad, el resultado es de 0,917 el cual se acerca a 1 y siendo así ello indica alto nivel de confiabilidad del instrumento. De este modo se llega a obtener los valores de correlación de conciencia fonológica.

Por todo lo mencionado y observado a través de las tablas, se puede decir que la prueba adaptada de la Batería de Inicio a la Lectura “BIL 3-6, tiene validez y confiabilidad aceptable usado como instrumento de recolección de datos para la realización de nuestra tesis.

5.6 Procedimiento

Se realizaron las coordinaciones previas con los directivos de las instituciones educativas. Se propició una presentación cordial y amena, entre los investigadores, padres de familia y los niños de la muestra. Se realizaron las coordinaciones y trámites respectivos de coordinación con los padres de los niños para lograr su consentimiento informado, además con el objetivo de aplicar los instrumentos de investigación.

Para ello, las autoridades de la Universidad Marcelino Champagnat, por medio de una carta de presentación solicito ayuda a los directores para aplicar la prueba BIL-36. Las cuales fueron aplicadas y luego procesadas.

El instrumento se aplicó a los estudiantes de las Instituciones Educativas Públicas representativas de Lima, en un total de 400 estudiantes cuya edad es de cuatro y cinco años y pertenecen al nivel inicial.

El objetivo del estudio es identificar y comparar la conciencia fonológica en pre escolares de instituciones educativas públicas de Lima según zona y sexo, además las encuestas son anónimas y los datos son reservados sólo para efectos de la investigación. El consentimiento ha sido autorizado por los

padres. El horario de aplicación es por la mañana en horario escolar y en las aulas.

La aplicación de la prueba BIL 3-6 (Apéndice B) es en forma individual, siendo el tiempo de administración variable dependiendo de la edad del niño. Los niños de 4 años tardan algo más de 30 minutos y los de 5 años de Educación Inicial unos 20 minutos, aproximadamente. Se aplicó el instrumento de recolección de datos en el horario de clases. Se examinó de forma exhaustiva los datos obtenidos del instrumento aplicado, a fin de comprobar la integridad de sus respuestas, y así poder tener resultados validos de ser analizados.

Los instrumentos de investigación no contienen los nombres de los participantes manteniendo de esta manera la confidencialidad en todo el proceso de investigación. Además, está garantizado el consentimiento informado de los padres y la institución educativa.

Obtenido los datos de la investigación, estos son organizados y procesados para aplicarse los estadísticos pertinentes a la investigación, representadas en tablas y figuras. También, se han llevado a cabo la Prueba Anova, Prueba U de Mann-Whitney, Prueba de Friedman, Alpha de Cronbach, Análisis factorial, Medida Kaiser-Meyer-Olkin, el nivel de significancia es de 0.05.

VI. Resultados

4.1 Contratación de hipótesis

Los datos han sido procesados mediante el programa Spss 22 y se han utilizado estadísticos descriptivos para ordenar los resultados. Se utilizó las frecuencias para describir las variables y las dimensiones, así detallar los datos recogidos. Se muestran los porcentajes de las variables en cuadros e histogramas de sexo, zona, conciencia fonológica, rima, aislar sílaba y fonema, contar palabras, contar sílabas.

Se detallan la prueba de hipótesis descriptivas para lo cual se tomó en cuenta los rangos, las tablas cruzadas, los estadísticos descriptivos de Anova, U de Mann-Whitney, la prueba de Friedman.

4.1.1. Resultados de las variables conciencia fonológica, sexo y zona:

En la tabla 15, Las conciencias fonológicas de los 400 estudiantes se encuentran sobre todo en el nivel alto. En la Tabla 14 se presentan los principales resultados.

Tabla 15

Distribución de la variable conciencia fonológica

		Conciencia fonológica	
		Frecuencia	Porcentaje
Datos validos	Bajo	60	15,0
	Alto	340	85,0
	Total	400	100,0

Fuente: Elaboración Iberico, Guerrero y Arriarán (2016)

En adelante, se detalla el resultado sobre la rima de la conciencia fonológica en los estudiantes: El 24,8% de la zona rural se ubican en un bajo nivel de rima y 25,3% de la zona rural se ubican en un alto nivel de rima; el 22,0% de la zona urbana se ubican en un bajo nivel de rima y 28,0% de la zona urbana se ubican en un alto nivel de rima. El 23,3% de sexo masculino se ubican en un bajo nivel de rima y 26,8% de sexo masculino se ubican en un alto nivel de rima; el 23,5% de sexo femenino se ubican en un bajo nivel de rima y 26,50% de sexo femenino se ubican en un alto nivel de rima. Existen diferencias en la rima de la conciencia fonológico entre la zona rural y urbana de 3%, mientras de acuerdo al sexo casi no existe diferencias en la rima de la conciencia fonológico.

Ahora bien, el resultado sobre contar palabras de la conciencia fonológica en los estudiantes: El 16,8% de la zona rural se ubican en un bajo nivel y el 9,3% de la zona urbana, 33,3% y 40,8% de la zona urbana. El 13,0% de sexo masculino se ubican en un bajo nivel y el 13,0% de sexo femenino, 37,0% de

sexo masculino y 37,0% de sexo femenino. Existen diferencias en la contar palabras de la conciencia fonológica entre la zona rural y urbana de 7% aproximadamente, mientras de acuerdo al sexo no existe diferencias en contar palabras de la conciencia fonológica.

Además, el resultado sobre Contar sílabas de la conciencia fonológica en los estudiantes: El 14,0% de la zona rural se ubican en un bajo nivel de y el 6,0% de la zona urbana, 36,0% de la zona rural se ubican en un alto nivel y 44,0% de la zona urbana. El 8,0% de sexo masculino se ubican en un bajo nivel y 12,0% de sexo femenino, 42,0% de sexo masculino se ubican en un alto nivel y 38,0% de sexo femenino. Existen diferencias entre la zona rural y urbana de 8%, mientras de acuerdo al sexo existe 4% de diferencia.

Por otro lado, los datos sobre aislar sílabas y fonemas de la conciencia fonológica en los estudiantes: El 18,3% de la zona rural se ubican en un bajo nivel y 11,8% de la zona urbana, 31,8% de la zona rural se ubican en un alto nivel y 38,3% de la zona urbana. El 16,0% de sexo masculino se ubican en un bajo nivel y el 14,0% de sexo femenino, 34,0% de sexo masculino se ubican en un alto nivel y 36,0% de sexo femenino. Existen diferencias entre la zona rural y urbana de 6,5%, y 2% según sexo

En la omisión de sílabas de la conciencia fonológica en los estudiantes, los resultados son: El 27,5% de la zona rural se ubican en un bajo nivel y 14,5%

de la zona urbana, 22,5% de la zona rural se ubican en un alto nivel y 35,5% de la zona urbana. El 21,8% de sexo masculino se ubican en un bajo nivel y el 20,3% de sexo femenino, 28,3% de sexo masculino se ubican en un alto nivel y 29,8% de sexo femenino. Existen diferencias en omisión de sílabas de la conciencia fonológica entre la zona rural y urbana de 13,0%, y 1,5% de acuerdo a sexo.

4.1.2. Resultados de la prueba de hipótesis.

4.1.2.1. Prueba de hipótesis general

Para la prueba de las hipótesis tanto general como específicas en adelante se asumirá la siguiente significancia y regla de decisión.

Nivel de significancia : $\alpha = 0,05$

Regla de decisión : $p \geq \alpha \rightarrow$ se acepta la hipótesis nula H_0

$p < \alpha \rightarrow$ se acepta la hipótesis alterna H_i

De acuerdo con los resultados en la prueba de Anova, la desviación estándar muestra diferencias entre varones de la zona rural en comparación de la zona urbana. Mientras las diferencias entre mujeres de la zona rural en comparación de la zona urbana. Asimismo, la media entre estudiantes masculino de la zona rural en comparación de la zona urbana masculino. Por otro lado, existen diferencias entre las féminas de la zona rural en comparación con las de la zona urbana. En la Tabla 16 se presentan los principales resultados.

Tabla 16

Prueba Anova: Conciencia fonológica con sexo y zona.

Variable dependiente: Conciencia Fonológica			Botstrap ^a				
Sexo	Zona	Escolar	Statistic	Sesgo	Error estándar	Intervalo de confianza al 95%	
						Inferior	Superior
varones	rural	Medida	1,77	,00	,04	1,69	1,85
		Desviación estándar	,423	-,004	,029	,355	,466
		N	100	0	7	87	114
	urbana	Medida	1,95	,00	,02	1,90	1,99
		Desviación estándar	,219	-,007	,051	,100	,303
		N	100	0	7	86	113
		Medida	1,86	,00	,03	1,81	1,91
		Desviación estándar	,348	-,003	,027	,287	,393
		N	200	0	0	200	200
mujeres	rural	Medida	1,75	,00	,04	1,66	1,83
		Desviación estándar	,435	-,003	,026	,373	,475
		N	100	0	7	86	114
	urbana	Medida	1,93	,00	,03	1,88	1,98
		Desviación estándar	,256	-,006	,045	,147	,331
		N	100	0	7	86	114
		Medida	1,84	,00	,03	1,79	1,89
		Desviación estándar	,386	-,002	,024	,314	,408
		N	200	0	0	200	200
	rural	Medida	1,76	,00	,03	1,70	1,82
		Desviación estándar	,428	-,002	,020	,385	,460
		N	200	0	10	182	219
	urbana	Medida	1,94	,00	,02	1,91	1,97
		Desviación estándar	,238	-,003	,032	,171	,293
		N	200	0	10	181	218
		Medida	1,85	,00	,02	1,81	1,88
		Desviación estándar	,358	-,001	,018	,322	,389
		N	400	400	0	400	400

a. A menos que se indique lo contrario, los resultados del bootstrap se basan en 1000 muestras de bootstrap estratificado

Fuente: Elaboración Iberico, Guerrero y Arriarán (2016)

Los resultados del análisis estadístico dan cuenta de diferencias muy bajas de la conciencia fonológica entre sexo masculino y femenino. De manera que, el 14% de sexo masculino y el 16% de sexo femenino se ubican en el nivel bajo, la diferencia es de 2%. Asimismo, 86% de sexo masculino y el 84% de sexo femenino se ubican en el nivel alto, la diferencia es de 2%.

Los resultados del análisis estadístico dan cuenta de diferencias de la conciencia fonológica entre estudiantes de la zona rural y zona urbana. De manera que, el 24% de zona rural y el 6% de zona urbana se ubican en el nivel bajo, la diferencia es de 18%. Asimismo, 76% de zona rural y el 94% de zona urbana se ubican en el nivel alto, la diferencia es de 18%.

Asimismo, la desviación estándar y la media difieren según sexo y zona con la conciencia fonológica en los estudiantes.

De acuerdo a la prueba U de Mann-Whitney, entre la conciencia fonológica y el sexo, la significancia es baja, por el cual, es necesario aplicar otra prueba. Tal como se observa en la Tabla 17 la cual presentamos.

Tabla 17

Prueba U de Mann-Whitney: Conciencia fonológica y sexo.

	Conciencia fonológica
U de Mann-Whitney	19600,000
W de Wilcoxon	39700,000
Z	-,559
Sig. asintótica (bilateral)	,576

a. Variable de agrupación: Sexo

Fuente: Iberico, Guerrero y Arriarán (2016)

De acuerdo con la prueba U de Mann-Whitney entre la conciencia fonológica y sexo, la significancia es alta, sin embargo, es necesario aplicar otra prueba.

Tal como se observa en la Tabla 18 la cual presentamos

Tabla 18

Prueba U de Mann-Whitney: Conciencia fonológica y zona.

	Conciencia fonológica
U de Mann-Whitney	16400,000
W de Wilcoxon	36500,000
Z	-5,035
Sig. Asintótica (bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: Zona

Fuente: Elaboración Iberico, Guerrero y Arriarán (2016)

En la tabla 19, en el resultado de la prueba Friedman para las variables conciencia fonológica, zona y sexo, arrojo como resultado el rechazo de la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa o de investigación. Se concluye: Existen diferencias significativas en la conciencia fonológica en pre escolares de instituciones educativas públicas de Lima según zona y sexo.

Tabla 19

Prueba de Friedman a las variables aplicando: Conciencia fonológica, con sexo y zona.

N	400
Chi-cuadrado	138,028
gl	2
Sig. asintótica	,000

a. Prueba de Friedman

Fuente: Elaboración Iberico, Guerrero y Arriarán (2016)

4.1.3. Prueba de hipótesis específica 1

Los resultados del análisis estadístico dan cuenta de diferencias baja de la rima entre estudiantes de zona rural y urbana. De manera que, el 49,5% de los estudiantes de la zona rural y el 88% de los estudiantes de la zona urbana se ubican en el nivel bajo, la diferencia es de 11%. Asimismo, 50,5% de sexo femenino y el 56,0% de sexo masculino se ubican en el nivel alto, la diferencia es de 0,5%.

En la tabla 20, de acuerdo a la prueba U de Mann-Whitney. Entre la rima y la zona, el valor de la significancia permite rechazar la hipótesis alternativa y se acepta la hipótesis nula. Se concluye: No existen diferencias significativas en la dimensión rima de la conciencia fonológica en pre escolares de instituciones educativas públicas de Lima según zona. Tal como se observa en la Tabla 19 la cual presentamos.

Tabla 20

Comparación de la conciencia fonológica y sexo, mediante la prueba U de Mann-Whitney.

	Rima
U de Mann-Whitney	18900,000
W de Wilcoxon	39000,000
Z	-1,101
Sig. asintótica (bilateral)	,271

a. Variable de agrupación: Zona

Fuente: Elaboración Iberico, Guerrero y Arriarán (2016)

4.1.4. Prueba de hipótesis específica 2

De 400 estudiantes que representan el 100% de la muestra, se han distribuido en 50% es decir 200 estudiantes de la muestra son de la zona rural y 50% es decir 200 estudiantes de la muestra son de la zona urbana.

De 400 estudiantes que representan el 100% de la muestra de acuerdo a contar palabras por zona. Se han distribuido en 33,5% es decir 67 estudiantes de la zona rural se ubican en el nivel bajo de contar palabras y 66,5% es decir

133 estudiantes de la zona rural se ubican en el nivel alto de contar palabras. El 18,5% es decir 37 estudiantes de la zona urbana se ubican en el nivel bajo de contar palabras y 81,5% es decir 163 estudiantes de la zona urbana se ubican en el nivel alto de contar palabras.

Los resultados del análisis estadístico dan cuenta de diferencias en contar palabras de acuerdo a la zona. De manera que, el 28,0% de los estudiantes de la zona rural y el 12,0% de los estudiantes de la zona urbana se ubican en el nivel bajo, la diferencia es de 18%. Asimismo, 72% de los estudiantes de la zona rural y el 88% de los estudiantes de la zona urbana se ubican en el nivel alto, la diferencia es de 16%.

De acuerdo con la prueba U de Mann-Whitney. Entre contar sílaba y la zona, la significancia es alta. Motivo por el cual rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Se concluye: Existen diferencias significativas en la dimensión contar palabras de la conciencia fonológica en pre escolares de instituciones educativas públicas de Lima según zona. Tal como se observa en la Tabla 21 la cual presentamos.

Tabla 21

Comparación de contar palabras y zona escolar, mediante la prueba U de Mann-Whitney

	Contar palabras
U de Mann-Whitney	17000,000
W de Wilcoxon	37100,000
Z	-3,415
Sig. asintótica (bilateral)	,001

a. Variable de agrupación: Zona

Fuente: Elaboración Iberico, Guerrero y Arriarán (2016)

4.1.5 Prueba de hipótesis específica3

De 400 estudiantes que representan el 100% de la muestra, se han distribuido en 50% es decir 200 estudiantes de la muestra son de la zona rural y 50% es decir 200 estudiantes de la muestra son de la zona urbana.

De 400 estudiantes que representan el 100% de la muestra de acuerdo a contar sílabas por zona. Se han distribuido en 28,0% es decir 56 estudiantes de la zona rural se ubican en el nivel bajo de contar sílabas y 72,0% es decir 144 estudiantes de la zona rural se ubican en el nivel alto de contar sílabas. El 12,0% es decir 24 estudiantes de la zona urbana se ubican en el nivel bajo de contar palabras y 88,0% es decir 176 estudiantes de la zona urbana se ubican en el nivel alto de contar palabras.

Los resultados del análisis estadístico dan cuenta de diferencias de contar sílabas de acuerdo a la zona. De manera que, el 28,0% de los estudiantes de la zona rural y el 12,0% de los estudiantes de la zona urbana se ubican en el nivel bajo, la diferencia es de 16%. Asimismo, 72,0% de la zona rural y el 88% de la zona urbana se ubican en el nivel alto, la diferencia es de 16,0%.

De acuerdo con la prueba U de Mann-Whitney entre contar sílabas y zona, la significancia es alta. Motivo por el cual rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Se concluye: Existen diferencias significativas en la dimensión contar sílabas de la conciencia fonológica en pre escolares de instituciones educativas públicas de Lima según zona. Tal como se observa en la Tabla 22 la cual presentamos.

Tabla 22

Comparación de contar sílabas y zona, mediante la prueba U de Mann-Whitney

	Contar sílabas
U de Mann-Whitney	16800,000
W de Wilcoxon	36900,000
Z	-3,995
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: Zona

Fuente: Elaboración Iberico, Guerrero y Arriarán (2016)

4.1.4. Prueba de hipótesis específica 4

De 400 estudiantes que representan el 100% de la muestra, se han distribuido en 50% es decir 200 estudiantes de la muestra son de la zona rural y 50% es decir 200 estudiantes de la muestra son de la zona urbana.

De 400 estudiantes que representan el 100% de la muestra. Se han distribuido en 36,5% es decir 73 estudiantes de la zona rural se ubican en el nivel bajo de aislar sílaba y fonema, como 63,5% es decir 127 estudiantes de la zona rural se ubican en el nivel alto de conciencia fonológica. El 23,5% es decir 47 estudiantes de la zona urbana se ubican en el nivel bajo de aislar sílaba y fonema y 76,5% es decir 153 estudiantes de la zona urbana se ubican en el nivel alto de aislar sílaba y fonema.

Los resultados del análisis estadístico dan cuenta de diferencias de la aislar sílaba y fonema de acuerdo con la zona. De manera que, el 36,5% de los estudiantes de la zona rural y el 23,5% de los estudiantes de la zona urbana se ubican en el nivel bajo, la diferencia es de 13%. Asimismo, 63,5% de la zona rural y el 76,5% de la zona urbana se ubican en el nivel alto, la diferencia es de 13,0%.

De acuerdo con la prueba U de Mann-Whitney, entre aislar sílabas y fonema con zona, la significancia es alta. Motivo por el cual rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Se concluye: Existen diferencias

significativas en la dimensión aislar sílabas y fonemas de la conciencia fonológica en pre escolares de instituciones educativas públicas de Lima según zona. Tal como se observa en la Tabla 23 la cual presentamos.

Tabla 23

Comprobación de aislar sílabas y fonema con sexo, mediante la prueba U de Mann-Whitney

	Rima
U de Mann-Whitney	17400,000
W de Wilcoxon	37500,000
Z	-2,883
Sig. asintótica (bilateral)	,005

a. Variable de agrupación: Zona

Fuente: Elaboración Iberico, Guerrero y Arriarán(2016)

4.1.4. Prueba de hipótesis específica5

De 400 estudiantes que representan el 100% de la muestra, se han distribuido en 50% es decir 200 estudiantes de la muestra son de la zona rural y 50% es decir 200 estudiantes de la muestra son de la zona urbana.

De 400 estudiantes que representan el 100% de la muestra. Se han distribuido en 55,0% es decir 110 estudiantes de la zona rural se ubican en el nivel bajo de omisión de sílabas y 45,0% es decir 90 estudiantes de la zona rural se ubican en el nivel alto de omisión de sílabas. El 29,0% es decir 58 estudiantes de la zona urbana se ubican en el nivel bajo de omisión de sílabas y 71% es

decir 142 estudiantes de la zona urbana se ubican en el nivel alto de omisión de sílabas.

Los resultados del análisis estadístico dan cuenta de diferencias de la omisión de sílabas de acuerdo a la zona. De manera que, el 55,0% de los estudiantes de la zona rural y el 58% de los estudiantes de la zona urbana se ubican en el nivel bajo, la diferencia es de 3,0%. Asimismo, 45% de la zona rural y el 71,0% de la zona urbana se ubican en el nivel alto, la diferencia es de 26,0%.

De acuerdo con la prueba U de Mann-Whitney, entre la omisión de sílabas y fonemas la zona la significancia es alta. Motivo por el cual rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Se concluye: Existen diferencias significativas en la dimensión omitir sílabas y fonemas de la conciencia fonológica en pre escolares de instituciones educativas públicas de Lima según zona. Tal como se observa en la Tabla 24 la cual presentamos.

Tabla 24

Comprobación de omisión de sílabas y fonemas, zona escolar, mediante la prueba U de Mann-Whitney

	Omisión de sílabas
U de Mann-Whitney	14800,000
W de Wilcoxon	34900,000
Z	-5,261
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: Zona

Fuente: Elaboración Iberico, Guerrero y Arriarán (2016)

4.1.4. Prueba de hipótesis específica 6

De 400 estudiantes que representan el 100% de la muestra, se han distribuido en 50% es decir 200 estudiantes de la muestra son de sexo masculino y 50% es decir 200 estudiantes de la muestra son de sexo femenino.

De 400 estudiantes que representan el 100% de la muestra. 200 estudiantes de sexo masculino; se han distribuido en 46,5% es decir 93 estudiantes de sexo masculino se ubican en el nivel bajo de rima y 53,5% es decir 107 estudiantes de sexo masculino se ubican en el nivel alto de rima. 200 estudiantes de sexo femenino; se han distribuido en 47% es decir 94 estudiantes de sexo femenino se ubican en el nivel bajo de rima y 53,0% es decir 106 estudiantes de sexo femenino se ubican en el nivel alto de rima.

Los resultados del análisis estadístico dan cuenta de diferencias de la rima entre sexo masculino y femenino. De manera que, el 46,5% de los estudiantes de sexo masculino y el 47% de los estudiantes de sexo femenino se ubican en el nivel bajo, la diferencia es de 0,5 %. Asimismo, 53,5% de sexo masculino y el 53,0% de sexo femenino se ubican en el nivel alto, la diferencia es de 0,5%.

De acuerdo con la prueba U de Mann-Whitney. Entre la rima y sexo la significancia es de $p = 0,920$, siendo el valor de p mayor que $0,05$. Motivo por el cual rechaza la hipótesis alternativa y se acepta la hipótesis nula. Se concluye: No existen diferencias significativas en la dimensión rima de la conciencia fonológica en pre escolares de instituciones educativas públicas de Lima según sexo. Tal como se observa en la Tabla 25 la cual presentamos.

Tabla 25

Comprobación de rima y sexo, mediante la prueba U de Mann-Whitney

	Rima
U de Mann-Whitney	19900,000
W de Wilcoxon	40000,000
Z	-,100
Sig. asintótica (bilateral)	,920

a. Variable de agrupación: Sexo

Fuente: Elaboración Iberico, Guerrero y Arriarán (2016)

4.1.4. Prueba de hipótesis específica 7

De 400 estudiantes que representan el 100% de la muestra, se han distribuido en 50% es decir 200 estudiantes de la muestra son de sexo masculino y 50% es decir 200 estudiantes de la muestra son de sexo femenino.

De 400 estudiantes que representan el 100% de la muestra. Se han distribuido en 26,0% es decir 52 estudiantes de sexo masculino se ubican en el nivel bajo de contar palabras y 74,0% es decir 148 estudiantes de sexo masculino se ubican en el nivel alto de contar palabras. El 26% es decir 52 estudiantes de sexo femenino se ubican en el nivel bajo de contar palabras y 74% es decir 148 estudiantes de sexo femenino se ubican en el nivel alto de contar palabras.

Los resultados del análisis estadístico dan cuenta de igualdad de la contar palabras entre estudiantes de sexo masculino y estudiantes de sexo femenino. De manera que, el 26,0% de los estudiantes de sexo masculino y el 26,0% de los estudiantes de sexo femenino se ubican en el nivel bajo, la diferencia es de 0%. Asimismo, 74,0% de estudiantes de sexo masculino y el 74,0% de estudiantes de sexo femenino se ubican en el nivel alto, la diferencia es de 0,0%.

De acuerdo con la prueba U de Mann-Whitney, entre contar palabras y sexo, la significancia es baja. Motivo por el cual rechaza la hipótesis alternativa y se

acepta la hipótesis nula. Se concluye: No existen diferencias significativas en la dimensión contar palabras de la conciencia fonológica en pre escolares de instituciones educativas públicas de Lima según sexo. Tal como se observa en la Tabla 26 la cual presentamos.

Tabla 26

Comprobación de contar palabras y sexo, mediante la prueba U de Mann-Whitney

	Contar palabras
U de Mann-Whitney	20000,000
W de Wilcoxon	40100,000
Z	,000
Sig. asintótica (bilateral)	1,000

a. Variable de agrupación: Sexo

Fuente: Elaboración Iberico, Guerrero y Arriarán (2016)

4.1.4. Prueba de hipótesis específica 8

De 400 estudiantes que representan el 100% de la muestra, se han distribuido en 50% es decir 200 estudiantes de la muestra son de sexo masculino y 50% es decir 200 estudiantes de la muestra son de sexo femenino.

De 400 estudiantes que representan el 100% de la muestra. Se han distribuido en 16,0% es decir 32 estudiantes de sexo masculino se ubican en el nivel bajo de contar sílabas y 84,0% es decir 168 estudiantes de sexo masculino se

ubican en el nivel alto de contar sílabas. El 24% es decir 48 estudiantes de sexo femenino se ubican en el nivel bajo de contar sílabas y 76% es decir 152 estudiantes de sexo femenino se ubican en el nivel alto de contar sílabas.

Los resultados del análisis estadístico dan cuenta de diferencias de contar sílabas entre estudiantes de sexo masculino y estudiantes de sexo femenino. De manera que, el 16,0% de los estudiantes de sexo masculino y el 24,0% de los estudiantes de sexo femenino se ubican en el nivel bajo, la diferencia es de 8%. Asimismo, 84,0% de estudiantes de sexo masculino y el 76,0% de sexo masculino se ubican en el nivel alto, la diferencia es de 8,0%.

De acuerdo con la prueba U de Mann-Whitney, entre contar sílaba y sexo, la significancia es alta. Motivo por el cual rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Se concluye: Existen diferencias significativas en la dimensión contar sílabas de la conciencia fonológica en pre escolares de instituciones educativas públicas de Lima según sexo. Tal como se observa en la Tabla 27 la cual presentamos.

Tabla 27

Comprobación de contar sílabas y sexo, mediante la prueba U de Mann-Whitney

	Contar sílabas
U de Mann-Whitney	18400,000
W de Wilcoxon	38500,000
Z	-1,997
Sig. asintótica (bilateral)	,046

a. Variable de agrupación: Sexo

Fuente: Elaboración Iberico, Guerrero y Arriarán (2016)

4.1.4. Prueba de hipótesis específica9

De 400 estudiantes que representan el 100% de la muestra, se han distribuido en 50% es decir 200 estudiantes de la muestra son de sexo masculino y 50% es decir 200 estudiantes de la muestra son de sexo femenino.

De 400 estudiantes que representan el 100% de la muestra. Se han distribuido en 32,0% es decir 64 estudiantes de sexo masculino se ubican en el nivel bajo de aislar sílaba y fonema y 68,0% es decir 136 estudiantes de sexo masculino se ubican en el nivel alto de aislar sílaba y fonema. El 28,0% es decir 56 estudiantes de sexo femenino se ubican en el nivel bajo de aislar sílaba y fonema, como 72% es decir 144 estudiantes de sexo femenino se ubican en el nivel alto de contar palabras.

Los resultados del análisis estadístico dan cuenta de diferencias baja de aislar sílaba y fonema entre estudiantes de sexo masculino y de sexo femenino. De

manera que, el 32,0% de los estudiantes de sexo masculino y el 28,0% de los estudiantes de sexo femenino se ubican en el nivel bajo, la diferencia es de 4,0%. Asimismo, 68,0% de estudiantes de sexo masculino y el 72% de sexo femenino se ubican en el nivel alto, la diferencia es de 4,0%.

De acuerdo con la prueba U de Mann-Whitney, entre aislar sílaba y fonema, de acuerdo al sexo, la significancia es baja. Motivo por el cual rechaza la hipótesis alternativa y se acepta la hipótesis nula. Se concluye: No existen diferencias significativas en la dimensión aislar sílabas y fonemas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo. Tal como se observa en la Tabla 28 la cual presentamos.

Tabla 28

Comprobación de aislar sílaba y fonema, y sexo, mediante la prueba U de Mann-Whitney

	Aislar sílaba y fonema
U de Mann-Whitney	19200,000
W de Wilcoxon	39300,000
Z	-,872
Sig. asintótica (bilateral)	,383

a. Variable de agrupación: Sexo

Fuente: Elaboración Iberico, Guerrero y Arriarán (2016)

4.1.4. Prueba de hipótesis específica 10

De 400 estudiantes que representan el 100% de la muestra, se han distribuido en 50% es decir 200 estudiantes de la muestra son de sexo masculino y 50% es decir 200 estudiantes de la muestra son de sexo femenino.

De 400 estudiantes que representan el 100% de la muestra. Se han distribuido en 43,5% es decir 87 estudiantes de sexo masculino se ubican en el nivel bajo de omisión de sílabas y 56,5% es decir 113 estudiantes de sexo masculino se ubican en el nivel alto de omisión de sílabas. El 40,5% es decir 81 estudiantes de sexo femenino se ubican en el nivel bajo de omisión de sílabas y 59,5% es decir 119 estudiantes de sexo femenino se ubican en el nivel alto de omisión de sílabas.

Los resultados del análisis estadístico dan cuenta de diferencias baja de la omisión de sílabas y fonemas entre estudiantes de sexo masculino y de sexo femenino. De manera que, el 43,5% de los estudiantes de sexo masculino y el 40,5% de los estudiantes de sexo femenino se ubican en el nivel bajo, la diferencia es de 3,0%. Asimismo, 56,5% de estudiantes de sexo masculino y el 59,5% de sexo femenino se ubican en el nivel alto, la diferencia es de 3,0%.

De acuerdo con la prueba U de Mann-Whitney, entre la omisión de sílabas y fonemas con el sexo, la significancia es baja. Motivo por el cual rechaza la hipótesis alternativa y se acepta la hipótesis nula. Se concluye: No existen

diferencias significativas en la dimensión omitir sílabas y fonemas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo. Tal como se observa en la Tabla 29 la cual presentamos.

Tabla 29

Comprobación de omisión de sílabas y fonemas, con sexo, mediante la prueba U de Mann-Whitney

	Omisión de sílabas
U de Mann-Whitney	19400,000
W de Wilcoxon	39500,000
Z	-,607
Sig. asintótica (bilateral)	,544

a. Variable de agrupación: Sexo

Fuente: Elaboración Iberico, Guerrero y Arriarán (2016)

VII. Discusión

En la investigación llevada a cabo se cumple con el objetivo de identificar y comparar la Conciencia Fonológica en estudiantes de 5 años de Instituciones educativas públicas según el tipo de zona y sexo, para lo cual se contrastan nuestras hipótesis de investigación.

El resultado de la investigación de los 400 estudiantes de educación básica regular, arrojaron los siguientes resultados: En relación con la conciencia fonológica, el 15,0% de estudiantes se encuentran en el nivel bajo y el 85,0% de estudiantes se encuentran en el nivel alto. Con relación a la zona de procedencia, es mayor la conciencia fonológica de quienes viven en la zona urbana a diferencia de quienes viven en la zona rural, ello cual confirma la afirmación de Moreno y Chaura (2014) cuando sostiene que el contexto influye directamente en el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura, siendo los niños y niñas de la zona rural lo que se encuentran en mayor desventaja. Este hecho condiciona a los a niveles más bajo de comprensión lectora por parte de estudiantes de las zonas rurales, quienes tienen desde ya obstáculos

para desarrollar sus capacidades adecuadamente. Ello tiene similitud a la investigación realizada por Balarezo (2007) quien mostró que los niños y las niñas de instituciones educativas privadas se ubican en un nivel sobresaliente en la habilidad de conciencia fonológica, cuyas escuelas se ubican en la zona urbana. Asimismo alude Cueto (2013), quien plantea que los estudiantes de zonas rurales aprenden menos que sus pares de zonas urbanas, lo cual tiene relación con los resultados encontrados en la mayoría de las dimensiones de la conciencia fonológica, tomando en cuenta que la conciencia fonológica está ligada a la comprensión e interpretación del habla, la cual se vincula directamente con el aprendizaje.

Los estudiantes según sexo, se dividen la mitad en sexo femenino y la otra mitad de sexo masculino, mientras los estudiantes de sexo masculino tienen ligeramente mayor conciencia fonológica en comparación a los estudiantes de sexo femenino tal como se encontró en las investigaciones de Dioses et al (2004) cuando sostienen que el rendimiento en conciencia fonológica de rima y aliteración de los varones fue significativamente mayor que el de las mujeres. Los hallazgos encontrados explican cómo la conciencia fonológica es afectada por el sexo. Por otro lado, Segura (2016) encontró diferencias significativas en la habilidad de Conciencia Fonológica entre los niños y niñas de 5 años, atribuye estas diferencias a la condición biológica y las experiencias ambientales y la estimulación de los padres. Asimismo, Correa (2007) encontró las tareas de segmentación silábica y detección de rimas ser

de fácil manejo para los niños, sin embargo, las tareas de aislar fonemas resultaron ser dificultosas y no tuvieron éxito. Contrariamente a ello, Céspedes (2010) halló que las habilidades de segmentación silábica no se discriminan en función al género de niños y niñas de 5 años. Por su parte, la Agencia Ejecutiva en el Ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural (2009) de la Unión Europea (UE), explica que las niñas tienen en el área lingüística mejor rendimiento que los niños, mientras que estos obtienen mejores resultados en el área de razonamiento lógico – matemático.

Existen diferencias significativas en la Conciencia Fonológica en pre-escolares de Instituciones Educativas Públicas según el tipo de zona y el sexo. Los resultados son parecidos a los encontrados por Canales, Velarde, y Meléndez (2014) cuando sostiene que existen diferencias significativas en el conjunto de las puntuaciones en los niños diferenciados por niveles de marginalidad, en el desarrollo del lenguaje oral y las habilidades prelectoras: conocimiento alfabético, reconocimiento de palabras, conteo de palabras, aislar sílabas y fonemas, conteo de sílabas, omisión de sílabas. En dicha evaluación los niños de marginalidad de nivel 4, zona rural y bilingüe, aparecían consistentemente con los menores puntajes. Como señala Velarde (2008) la conciencia fonológica es una habilidad entrenable y que puede mejorar gracias al entrenamiento programado y sistemático.

Seguidamente, en la rima de la conciencia fonológica, los datos encontrados permiten sostener que los estudiantes mantienen la rima en estado regular, mientras aislar sílabas y fonemas es más alto, ello afectará en el rendimiento de la lectura. Como sostiene Gonzales, López, Vilar, y Rodríguez (2011) la segmentación silábica, identificación de rimas y el reconocimiento del primer fonema de las palabras predicen significativamente el rendimiento de la lectura al finalizar el primer grado de primaria. Tal como se anota casi la mitad de estudiantes tienen un bajo nivel de rima lo cual es preocupante, pero se explica, porque elaborar rimas requiere mayor preparación para redactar ideas coherentes y consistentes, a la vez manejar un lenguaje más elaborado, como aluden Martínez (1976) y Souza (2010) para agregar como el verso tiene métrica, ritmo y armonía. Si ello es así, la formación de la conciencia fonológica puede verse afectado negativamente y los estudiantes llegarán a mostrar problemas en el futuro.

Ahora bien, en contar palabras de la conciencia fonológica, el 26,00% de estudiantes se encuentran en el nivel bajo, el 74,00% de estudiantes se encuentran en el nivel alto. Además, en contar sílabas de la conciencia fonológica, el 20,00% de estudiantes se encuentran en el nivel bajo, el 80,00% de estudiantes se encuentran en el nivel alto. Contabilizar letras es habitual en los estudiantes, ello supone mejor comprensión de la suma, pero es insuficiente para comprender con profundidad el concepto mismo de los números, ello requiere una comprensión profunda y superior al acto de contar;

como señala Montañez (2003) y Skemp (1999). Sin embargo, contabilizar sílabas requiere una mayor preparación para separar letras de acuerdo a la emisión de voz, pero no deja de ser un nivel inicial en la conciencia fonológica como aseguran Silva (2014) y Ferrándiz (2014). Estos niveles permiten deducir que los estudiantes tienen la suficiente capacidad para desarrollar mejor la conciencia fonológica, pero al parecer solo ello no es suficiente, pues se requiere un mayor entrenamiento para tener dominio rápido y fácil de los números como el comprender los signos, en adelante los estudiantes que no tiene rapidez mental pueden tener tendencia a leer con fluidez.

En aislar sílaba y fonemas de la conciencia fonológica, se ha encontrado un menor porcentaje de estudiantes en el nivel bajo, mientras que un mayor porcentaje de estudiantes en el nivel alto. Ello podría explicarse a partir de la práctica, ya que se ha encontrado que efectivamente cuando hay más práctica existe mayor aprendizaje es el resultado al que derivó Panca (2004) cuando los resultados arrojaron que el entrenamiento favorece en el niño el entendimiento del código alfabético de nuestra lengua castellana es una forma de representación de su lenguaje, comprendiendo además las reglas de correspondencia entre las letras y sus sonidos. Otro descubrimiento importante es el de Jiménez y Ortiz (2001) Los resultados obtenidos demostraron que la segmentación silábica resulta más fácil de resolver que la segmentación de fonemas. Puesto que las sílabas son unidades de lenguaje que demandan menor esfuerzo analítico, aunque ello depende de cómo han

de ser manipuladas esas unidades. El dominio de sonido para separar sílabas y fonemas es de un mayor dominio en los estudiantes pues al parecer en ello ayuda el habla verbal de los estudiantes Martín y Mauri (2011) donde la escucha juega un rol importante como sostienen Jiménez, Rodríguez, Guzmán y García (2010). Esta parte de la conciencia fonológica puede ser aprovechada para fortalecerla a diferencia de desarrollar rimas.

A la vez, en la omisión de sílabas de la conciencia fonológica, el 42,00% de estudiantes se encuentran en el nivel bajo, el 58,00% de estudiantes se encuentran en el nivel alto. Esta dimensión requiere pensar para llegar a comprender mejor la omisión de sílabas en cualquier término propuesto Jiménez, Rodríguez, Guzmán, y García (2010), así como a habilidad para manipular los segmentos silábicos de las palabras eliminando una determinada sílaba como sostiene Silva (2014), a pesar de que una mayoría tiene mayor dominio es preocupante que casi la mitad tenga dificultades bastante serias, lo cual repercute en la capacidad de evaluación y análisis en el futuro.

De manera general existen diferencias en la conciencia fonológica que se presentan de acuerdo con la zona y sexo, estas diferencias constituyen dificultades al momento de comprender e interpretar los discursos hablados y escritos. Así como existen diferencias sobre contar palabras, contar sílabas, aislar sílabas y fonemas, omitir sílabas, contar sílabas de la conciencia

fonológica por la zona; estas constituyen serias dificultades al momento de comprender y aprender discursos, truncando el aprendizaje de los estudiantes como limitando sus posibilidades de desarrollo en el futuro; en definitiva, los estudiantes de zona rural tienen serios problemas en el futuro inmediato. Sin embargo, la inexistencia de diferencias en la dimensión rima de la conciencia fonológica en pre escolares de instituciones educativas públicas de Lima según zona; constituye la fortaleza por hilvanar ideas cada vez más complejas entre los pre escolares de la zona urbana y rural. Además, la inexistencia de diferencias sobre rima, contar palabras, aislar sílabas y fonemas, omitir sílabas de la conciencia fonológica en pre escolares de instituciones educativas públicas de Lima según sexo, demarcan que entre varones y mujeres el desarrollo de las dimensiones mencionadas de la conciencia fonológica mantienen un mismo nivel, lo cual constituye una fortaleza para fortalecer la conciencia fonológica que a la vez repercute en la comprensión de los discursos hablados como escrito.

Conclusiones

Existen diferencias significativas ($p = 0,00$) en la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona y sexo.

No existen diferencias significativas ($p = 0,271$) en la dimensión rima de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona.

Existen diferencias significativas ($p = 0,001$) en la dimensión contar palabras de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona.

Existen diferencias significativas ($p = 0,000$) en la dimensión contar sílabas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona.

Existen diferencias significativas ($p = 0,005$) en la dimensión aislar sílabas y fonemas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona.

Existen diferencias significativas ($p = 0,000$) en la dimensión omitir sílabas y fonemas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona.

No existen diferencias significativas ($p = 0,920$) en la dimensión rima de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo.

No existen diferencias significativas ($p = 1,000$) en la dimensión contar palabras de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo.

Existen diferencias significativas ($p = 0,046$) en la dimensión contar sílabas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo.

No existen diferencias significativas ($p = 0,383$) en la dimensión aislar sílabas y fonemas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo.

No existen diferencias significativas ($p = 0,544$) en la dimensión omitir sílabas y fonemas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo.

VIII. Recomendaciones

La investigación realizada debe servir de motivación para llevar a cabo nuevas investigaciones acerca de la conciencia fonológica en otros niveles de estudiantes sea de educación básica regular o de estudios superiores. Asimismo, llevar a cabo investigaciones de la conciencia fonológica en estudiantes de comunidades indígenas para conocer los niveles en que se encuentran.

Dar prioridad en la investigación a personas del área rural y en especial de lugares de mayor pobreza, con la intención de proponer planes de intervención o implementar políticas de Estado para mejorar la conciencia fonológica.

La investigación ha tenido un enfoque propio a través de un instrumento adaptado el cual puede ser ampliado a otras dimensiones, niveles o habilidades de la conciencia fonológica; para conocer los problemas que se

presentan en los niños; estos pueden llevarse a cabo por las autoridades, docentes y estudiantes universitarios de pregrado y postgrado de las universidades nacionales o públicas.

Referencias

- Acosta, León, & Ramos (1998). *Dificultades del habla infantil. Un enfoque clínico. Investigación, teoría y práctica*. Málaga, España: ALJIBE.
- Adams, M. (1990). *Beginning to read: thinking and learning about print*. Cambridge: MIT Press.
- Agencia Ejecutiva en el Ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural de la Unión Europea. (2009). *Diferencias de género en los resultados educativos: medidas adoptadas y situación actual de Europa*. Bruselas: Recuperado de <http://dx.doi.org/10.2797/48598>
- Agustin, P. (1862). *Fabulas*. Madrid, España: Ibo Alfaro.
- Alegría, J., Carrillo, M. & Sánchez, E. (2005). La enseñanza de la lectura. *Revista investigación y ciencia*. (34), 6-14. Recuperado de <http://www.investigacionyciencia.es/revistas/investigacion-y-ciencia/computacin-en-agujeros-negros-390/la-enseanza-de-la-lectura-3998>.
- Arguelles, A., Consuelo, M. & Rodríguez, C. (2012). *Intervención en conciencia fonológica (CF) en el aula para niños de primer ciclo*. Cuadernos hispanoamericanos de psicología. 12(2). 65-79.
- Balarezo, P. (2007). *Nivel de conciencia fonológica en los niños y niñas de primer grado de instituciones educativas públicas y privadas del distrito de Pueblo Libre* (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Católica,

- Lima: Perú. Recuperado de
<http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/4694>.
- Bernstein, B. (1994). *La Estructura del Discurso Pedagógico*. Madrid, España: Morata.
- Bravo, L. (2004). La conciencia fonológica como una posible zona de desarrollo próximo para el aprendizaje de la lectura inicial. *Revista Latinoamericana de Psicología. La Revista Latinoamericana de Psicología*. 36 (1), 21–32. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052002000100010>.
- Bruner, J. (2007). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid, España: Alianza.
- Byrne, Fielding y Ashe (2000). Efectos del entrenamiento de identidad de fonemas preescolares después de seis años: el nivel de resultado se distingue de la tasa de respuesta. *Revista de Psicología Educativa* 92 (3), 659-667. Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Cabeza, E. (2004). *Metodología para la adquisición de una correcta conciencia fonológica*. Vigo: Semilla nueva Cusco. Recuperado de: http://semillanuevacusco.org/images/archivos/b_educacion_pedagogia/metodologia_conciencia_fonologica.pdf.
- Calero, G. & Cols (1999). *Comprensión y evaluación lectoras en educación primaria: Un acercamiento constructivista*. Barcelona, España: Praxis.
- Campos, F. (2004). *Desarrollar la expresión Desarrollar la expresión oral a través de sílabas y fonemas estimulando la conciencia fonológica en niños de 5 años de edad del C.E.I “María Auxiliadora” del distrito de*

Magdalena del Mar. ISPP “María Auxiliadora (Tesis de maestría).

Pontificia Universidad Católica, Lima: Perú.

Canales, R., Velarde, E., y Meléndez, M. (2014). *Factores neuropsicológicos y procesos cognitivos en niños con retraso en la escritura y sin retraso en la escritura. Propósitos y representaciones*. 1 (2), 11-29. Recuperado file:///C:/Users/Elvis/Downloads/DialnetFactoresNeuropsicologicosYProcesosCognitivosEnNino-5475208.pdf

Cannock, J. (2010). *Factores predictivos y facilitadores del aprendizaje inicial de la lectura: Perfil del estado auditivo, vocabulario, articulación de sonidos y conocimiento fonológico de niños peruanos de 5 años de edad*. Lima: Perú.

Céspedes, A. (2010). *Comparación de la conciencia fonológica en niños y niñas de 5 años de la I.E. 84 del Callao* (Tesis de Maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima: Perú. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1109/1/2010_C%C3%A9spedes_Comparaci%C3%B3n%20de%20la%20conciencia%20fonol%C3%B3gica%20en%20ni%C3%B1os%20y%20ni%C3%B1as%20de%205%20a%C3%B1os%20de%20la%20IE84%20del%20Callao.pdf

Clemente, M. & Domínguez, A. (1999). *La enseñanza de la lectura: enfoque psicolingüístico y sociocultural*. Madrid, España: Pirámide.

Coloma, C.J.; Cobarrubias, I. & Barbieri, Z. (2007). Conciencia fonológica en niños prescolares de 4 y 5 años. *Revista chilena de fonoaudiología*. 8 (1), 12 – 15.

- Condemarín, M. & colaboradores (1982). *Madurez Escolar de Evaluación y Desarrollo de las Funciones Básicas para el Aprendizaje Escolar*. Bogotá, Colombia: Andrés Bello.
- Correa, E. (2007). *Conciencia fonológica y percepción visual en la lectura inicial de niños del primer grado de primaria* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima: Perú.
- Cueto, S. (2013). *La educación rural requiere poner a los estudiantes como el foco de atención*. Lima: Boletín virtual de la Defensoría del Pueblo. Recuperado de <http://www.defensoria.gob.pe/educacion-rural/articulo-03.html>
- Defior, S. (1996). *Una clasificación de las tareas utilizadas en la evaluación de las habilidades fonológica y algunas ideas para su mejora: Infancia y Aprendizaje*. Research Gate. 38 (2), 49-64. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1174/02103709660560546>
- Defior, S. (2004). *La conciencia fonológica y la adquisición de la lectoescritura. Infancia y aprendizaje*. 67 (68), 91 – 113.
- Delgado, M., & Traverso, E. A. (2002). *Relación entre la Conciencia Fonológica y la lectura Inicial en alumnos de primer grado de Educación Primaria de los Centros Educativos “Heroes del Cenepa” y “Viña Alta” de la Molina*. Pontificia Universidad Católica, Lima: Perú.
- Dioses, A, et al (2006). Análisis Psicolingüístico del Desarrollo Fonético-Fonológico de Alumnos Preescolares de Lima Metropolitana. *Revista*

I/PSI, 9 (2), 9-32. Recuperado file:///C:/Users/Elvis/Downloads/Dialnet-AnalisisPsicolinguisticoDelDesarrolloFoneticofonol-2337963.pdf.

Dirección General de Educación Básica Regular (2011). *Guía de Orientaciones Técnicas para la aplicación de la Propuesta Pedagógica*.

Lima: Ministerio de Educación. Lima, Perú: SINEACE. Recuperado de <http://bibliovirtual.sineace.gob.pe/biblioteca/catalogo/ver.php?id=1854>

Domínguez, A. (1999). *La enseñanza de la lectura. Enfoque psicolingüístico sociocultural*. Madrid, España: Pirámide.

Esteves, S. (2015). *Desarrollo de la conciencia fonológica del lenguaje y aprendizaje del lenguaje*. Lima. PERÚEDUCA. Recuperado de http://www.perueduca.pe/foro/-/message_boards/message/147841538

Ferrándiz, A. (2014). *Escucho y hablo, leo y escribo*. Madrid, España: Palibrio.

Fisher, W.A., Arkin, H. & Colton, R. (1995). *Introducción a la Estadística*. México: Ateneo.

Gimeno, A., Clemente, A., & Pérez, F. (1984). Nuevas orientaciones para la didáctica de la lectura a partir del estudio de los procesos psicológicos implicados en el aprendizaje. *Revista Pedagógico Aplicadas*. 15 (29-30), 7-28.

Gomez-Betancur, L., Pineda, D., & Aguirre-Acevedo, D. (2005). Conciencia fonológica en niños con trastorno de la atención sin dificultades en el aprendizaje. *Revista Neuro*. 40(1), 581-586.

Gonzales, R. M.; López, S.; Cuetos, F. & Rodríguez, A. (2009). *Diferencias en los predictores de la lectura en alumnos españoles de educación infantil y primero de primaria. X Congreso Internacional de Psicopedagogía*.

Universidad Femenina del Sagrado Corazón, Lima: Perú. Recuperado <http://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/168/Espinoza%20Villanueva%2C%20Andrea%20Giovanna.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Gonzales, R.; López, S.; Vilar, J.; & Rodríguez, A. (2011). Estudio de los predictores de la lectura. *Revista de investigación en educación*, 11 (2), 98–110. Recuperado de

<http://reined.webs.uvigo.es/ojs/index.php/reined/article/viewFile/702/284>

González, M. (1996). *Conferencias magistrales en curso de Introducción de la Psicolingüística*. Lima, Perú: UNIFÉ.

Guarnero, E. & Vega, L. (2014). Habilidades lingüísticas orales y escritas para la lectura y escritura en niños preescolares. *Revista Avances de la psicología Latinoamericana*, 32(1), 21-25. doi: dx.doi.org/10.12804/apl32.1.2014.02

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

Jiménez, J. & Ortiz, M. (1997). *Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura. Teoría y evaluación e intervención. Aplicada en el aula*. Madrid, España: Síntesis.

Jiménez, J. & Ortiz, M. (2001). *Conciencia Fonológica y Aprendizaje en la Lectura: Teoría, Evaluación e Intervención*. Madrid, España: Síntesis.

Jiménez, J. E. & O' Shanahan, I. (2010). Aprender a leer y escribir en inglés como segunda lengua: Un estudio de revisión en Canadá y EE. UU. *Revista Iberoamericana de Educación*, 12 (52), 179-202. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/800/80013049010.pdf>

- Jiménez, J., Rodríguez, C., Guzmán, R. & García E. (2010). Desarrollo de los procesos cognitivos de la lectura en alumnos normolectores y alumnos con dificultades específicas de aprendizaje. *Revista de Educación*. 14 (353), 361-386. Recuperado de http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re353/re353_13.pdf
- Lonigan, C. Anthony, J., Philips, B., Purpura, D., Wilson, S., & McQueen, D. (2009). The nature of preschool phonological processing abilities and their relations to vocabulary, general cognitive abilities, and print knowledge. *Journal of educational psychology*, 10(2), 345-358.
- Madrigal, A. (2001). *Estimulación del Desarrollo del Lenguaje oral en los niños y niñas que cursan la educación inicial en una zona de atención prioritaria*. Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia Costa Rica. San José, Costa Rica. Recuperado de <http://www.verticespsicologos.com/sites/default/files/Estimulacion-del-Desarrollo-del-Lenguaje-Oral-en-los-ninos-y-ninas.pdf>
- Martín, E. y Mauri, T. (2011). *Orientación educativa*. Barcelona, España: GRAÓ.
- Martínez, F. (1976). Estructuras binarias engendradas por la conjunción " y " en la prosa de Gabriel Miró. *Revista Archivum*. 26 (26), 43-69. Recuperado de <https://doi.org/10.17811/arc.26.1976>
- Masseroni, S. & Domínguez, V. (2010). *Metodología y métodos: Diseños de investigación comparativa*. Buenos Aires, Argentina: Editorial NMEMOSYNE

- Mejía, C. & Grisale, J. (2012). *El saber pedagógico y la formación de maestros*. Caldas, Colombia. Universidad Católica de Manizales. Recuperado de <http://www.ucm.edu.co/wp>
- Ministerio de Educación (2003). *Ley general de educación*. Lima, Perú. Recuperado de: www.minedu.gob.pe/.../leyes/ley_general_de_educacion_2003.doc
- Ministerio de Educación (2005). *Indicadores de la Educación Perú 2004*. Lima, Perú: Ministerio de Educación. Recuperada de <http://hdl.handle.net/123456789/340>
- Ministerio de Educación (2009). *Diseño Curricular de Educación Básica Regular*. Lima, Perú: Ministerio de Educación. Recuperada de [file:///C:/Users/Elvis/Downloads/dcn_2009%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Elvis/Downloads/dcn_2009%20(2).pdf)
- Ministerio de Educación (2014). *Evaluación Censal de estudiantes*. Lima, Perú. Recuperado de www.minedu.gob.pe.
- Ministerio de Educación (2015). *Rutas del aprendizaje*. Lima, Perú: Metrocolor.
- Miranda, L., et. al. (2008). *Análisis de Programas, Procesos y Resultados Educativos en el Perú: Contribuciones Empíricas para el Debate*. Lima, Perú: Remanso.
- Montañés, J. (2003). *Aprender y jugar*. Cuenca, España: institucionales.
- Moreno, S. & Chaura, G. (2014). *Estilos cognitivos y su relación con los predictores del aprendizaje de la lectura y la escritura en estudiantes del grado transición: una comparación rural – urbana* (Tesis de Maestría).

- Universidad de Manizales, Manizales, Colombia. Recuperado de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/2089/Tesis%20Sandra%20y%20Guiomar%20ultima-%20oct.%202014%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Osa, P. (2003). *Evaluación Dinámica del procesamiento Fonológico en el inicio Lector*. (Tesis de Doctor). Universidad de Granada, Granada, España. Recuperado de <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/4425/1/pdf-tesis.pdf>
- Owens, R. (2008). *Desarrollo del lenguaje*. Madrid, España: Técnico.
- Panca, N. (2004). *Relación entre habilidades metalingüísticas y el rendimiento lector en un grupo de alumnos de condición socioeconómica baja que cursan el primer grado de Educación Primaria*. (Tesis segunda especialidad). Universidad Pontificia Católica del Perú. Lima: Perú.
- Pinza, J. (2017). *Leer pensando*. Lima, Perú: PUCP.
- Rodríguez, C. & Pedro-Pablo, T. (2011). Conciencia fonológica como predictor de la lectura al inicio de la escolaridad en contexto de pobreza. *UCV-Scientia*, 3(1), 89-98.
- Rueda, M. (1995). *La Lectura: Adquisición, dificultades e intervención*. Salamanca, España: Amarú.
- Rutas de Aprendizaje (2015). *Área Curricular –Comunicación: 3,4 y 5 años de Educación Inicial*. Recuperado de <http://recursos.perueduca.pe/rutas/>
- Sales de Meneses, M. Lozi, G, Souza, L. & Assencio-Ferreira, V. (2004). *Conciencia fonológica: Diferencias entre meninos y meninas*. *Revista CEFAC*. 6(1), 242-246.

- Sawyer, D. & Fox, B. (1991). *Phonological awareness in reading: the evolution of current perspectives*. New York, Estados Unidos: Springer-Verlag.
- Schmitz, S. (2011). *El desarrollo de la conciencia fonológica en los niños pequeños: Examen de la efectividad de un programa fonológico* (Tesis de maestría). University of Nebraska, Nebraska: Estados Unidos.
- Schuele, A. M. & Boudreau, D. (2008). *Phonological Awareness Intervention: Beyond the Basics. Language, speech & hearing services in schools*, 39 (1), 3-20.
- Segura, K. (2016). *La conciencia fonológica en niños y niñas de 5 años de las aulas roja y azul de la Institución Educativa PNP Virgen de Fátima del distrito del Rímac – 2015* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo. Lima.
- Sellés, P. (2006). Estado Actual de la Evaluación de los predictores y de la Habilidades Relacionadas con el Desarrollo Inicial de la lectura. *Revista aula Abierta*, 88 (12), 53-72.
- Sellés, P. (2008). *Elaboración de una prueba de habilidades relacionadas con el desarrollo inicial de la lectura-BIL 3-6”* (Tesis de maestría). Universidad de Valencia, Valencia.
- Sellés, P., Martínez, T. & Vidal-Abarca, E. (2009). *Batería de Inicio a la Lectura (BIL 3-6): diseño y características psicométricas*. Valencia, Bordón, 62 (2), 137-160.
- Sellés, P., Vidal, E. & Gilabert, R. (2008). *Batería de Inicio a la Lectura para niños de 3 a 6 años. BIL 3-6*. Madrid, España: Publicaciones ICCE.

- Silva, C. (2014). *Curso de autoafirmación para trabajar la dislexia en casa y en el aula*. Recuperado de <http://www.ladislexia.net/wp-content/uploads/2014/11/Tema-3-60-horas.pdf>
- Silva, C. (2014). *Curso de autoafirmación para trabajar la dislexia en casa y en el aula*. Recuperado de <http://www.ladislexia.net/wp-content/uploads/2014/11/Tema-3-60-horas.pdf>
- Skemp, R. (1999). *Psicología del aprendizaje de las matemáticas*. Madrid, España: Morata.
- Souriau, E. (2010). *Diccionario Akal de estética*. Madrid, España: Akal.
- Tamayo, M. (2008). *El proceso de investigación científica*. México: Limusa.
- Tunmer, R. & Herriman, M. (1984). *Metalinguistic awareness in children*. Berlín, Alemania: Springer.
- UNESCO (2013). *Situación educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015*. Gran Santiago, Chile: Ediciones del Imbunche.
- Vargas, A. & Villamil, W. (2007). El papel de la conciencia fonológica como habilidad subyacente al alfabetismo temprano y su relación en comprensión de lectura y la producción escrita de textos. *Revista pensamiento psicológico*. 3 (9), 62 – 68. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/801/80103912.pdf>
- Vázquez, J. (2014). *Estudio de los procesos cognitivos implicados en la lectura en sujetos matriculados en centros bilingües y monolingües*. Badajoz, España. Recuperado de

http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/3337/TFMUEX_2015_Vazquez_Le%C3%B1ador.pdf?sequence=1

Velarde, H. (2008). *Elaboración y aplicación de un programa metafonológico en niños (as) de 8 a 10 años de 3er y 4to grado de primaria del Cercado del Callao* (Tesis de Doctor). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima.

Ventura P. (2005). *Metodología de la enseñanza para la iniciación de la lectoescritura. Enfoque cognitivo lingüístico*. Lima: Congreso de la República. Lima, Perú. Recuperado de http://www.centroandino.org/centroandino/encuentro/2_pdf/3_taller_patriciaventuro.pdf

Villalón, M. (2008). *Alfabetización inicial: claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida*. Gran Santiago: Universidad Católica de Chile.

Vygotsky, L. (1978). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona, Argentina: Paidós.

Vygotsky, L. (1979). *El Desarrollo de los Procesos Básicos Superiores*. Barcelona, España: Grijaldo.

APÉNDICES

Apéndice A

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TITULO	PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLE	METODOLOGIA
<p>Conciencia Fonológica en estudiantes de 5 años de Instituciones Educativas Publicas según el tipo de zona y sexo.</p>	<p>Problema general</p> <p>¿Qué diferencias existen en la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo zona y sexo?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Identificar y comparar la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo zona y sexo.</p>	<p>Hipótesis general</p> <p>Existen diferencias significativas en la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo zona y sexo</p>	<p>Conciencia Fonológica</p>	<p>Tipo de investigación: teórico</p> <p>Nivel de investigación: No experimental</p> <p>Instrumento: Batería BIL 3-6</p> <p>Estadístico:</p> <p>Anova</p> <p>U de Mann-Whitney</p> <p>La prueba de Friedman</p>
	<p>Problemas específicos</p> <p>¿Qué diferencias existen en la dimensión rima de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona?</p>	<p>Objetivos específicos</p> <p>Identificar y comparar la dimensión rima de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona.</p>	<p>Hipótesis específicos</p> <p>Existen diferencias significativas en la dimensión rima de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona.</p>		
	<p>¿Qué diferencias existen en la dimensión contar palabras de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona?</p>	<p>Identificar y comparar la dimensión contar palabras de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona.</p>	<p>Existen diferencias significativas en la dimensión contar palabras de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona.</p>		
	<p>¿Qué diferencias existen en la dimensión contar sílabas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona?</p>	<p>Identificar y comparar la dimensión contar sílabas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona.</p>	<p>Existen diferencias significativas en la dimensión contar sílabas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona.</p>		
	<p>¿Qué diferencias existen en la dimensión aislar sílabas y fonemas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona?</p>	<p>Identificar y comparar la dimensión aislar sílabas y fonemas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona.</p>	<p>Existen diferencias significativas en la dimensión aislar sílabas y fonemas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona.</p>		
	<p>¿Qué diferencias existen en la dimensión omitir sílabas y fonemas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona?</p>	<p>Identificar y comparar la dimensión omitir sílabas y fonemas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona.</p>	<p>Existen diferencias significativas en la dimensión omitir sílabas y fonemas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de zona.</p>		
	<p>¿Qué diferencias existen en la dimensión rima de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo?</p>	<p>Identificar y comparar la dimensión rima de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo.</p>	<p>Existen diferencias significativas en la dimensión rima de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo.</p>		
	<p>¿Qué diferencias existen en la dimensión contar palabras de la conciencia fonológica en</p>	<p>Identificar y comparar la dimensión contar palabras de la conciencia fonológica</p>	<p>Existen diferencias significativas en la dimensión contar palabras de la</p>		

	<p>estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo?</p> <p>¿Qué diferencias existen en la dimensión contar sílabas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo?</p> <p>¿Qué diferencias existen en la dimensión aislar sílabas y fonemas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo?</p> <p>¿Qué diferencias existen en la dimensión omitir sílabas y fonemas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo?</p>	<p>en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo.</p> <p>Identificar y comparar la dimensión contar sílabas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo.</p> <p>Identificar y comparar la dimensión aislar sílabas y fonemas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo.</p> <p>Identificar y comparar la dimensión omitir sílabas y fonemas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo.</p>	<p>conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo.</p> <p>Existen diferencias significativas en la dimensión contar sílabas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo.</p> <p>Existen diferencias significativas en la dimensión aislar sílabas y fonemas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo.</p> <p>Existen diferencias significativas en la dimensión omitir sílabas y fonemas de la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años de instituciones educativas públicas según el tipo de sexo.</p>		
--	--	--	---	--	--

Apéndice B

INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Cuadernillo de respuesta

**BATERIA DE INICIO A LA
LECTURA**

para niños de 5 años

BIL 5

Adaptación:

Sonia Liz Arriaran Rivera

Amalia Victoria Guerrero la Rosa

Rosario Iberico Paredes

Nombre y Apellidos:.....			
Curso:.....	Años	y	fecha
nacimiento.....			
Colegio:.....		Fecha pase:.....	
Observaciones:.....			
.....			
.....			
.....			
.....			

BIL 5 – BATERÍA DE INICIO A LA LECTURA PARA NIÑOS DE 5 AÑOS

1. RIMA

Ítems	Respuesta	Puntuación (1-0)
1. rana – lana	SÍ / NO	
2. cama – pera	SÍ / NO	
3. camisa - sopera	SÍ / NO	
4. frutero - escoba	SÍ / NO	
5. sereno– moreno	SÍ / NO	
6. espejo - conejo	SÍ / NO	
7. pelota - zapato	SÍ / NO	
8. jugo -piña	SÍ / NO	

TOTAL.....

Puntuación: Se otorga 1 punto por cada respuesta correcta en la primera fase de la prueba, es decir, sólo con que acierte si rimen o no. La segunda parte de la prueba, saber en qué terminan, nos da sólo una información cualitativa y no es necesario cuantificarla para la información final.

Cuando el niño conteste al azar en todos los ítems, se da un 0 en la puntuación total, aunque haya acertado alguno por casualidad.

Puntuación máxima: 8

2. CONTAR PALABRAS

Ítems.	Respuestas	Puntuación(1-0)
1. Laura baila (2)		
2. Celia come pan (3)		
3. Rosa coge una manzana (4)		
4. María compra flores (3)		
5. La mochila de Jaime (4)		

TOTAL.....

Puntuación: 1 punto por cada frase analizada correctamente.

Puntuación máxima: 5

BIL 5 – BATERÍA DE INICIO A LA LECTURA PARA NIÑOS DE 5 AÑOS

3. CONTAR SÍLABAS

Ítems	Respuesta	Puntuación(1-0)
1. Sol		
2. Pez		
3. Pino		
4. Leche		
5. Carro		
6. Fresa		
7. Árbol		
8. Maleta		
9. Escoba		
10. Conejo		
11. Campana		
12. Bombero		
13. Mariposa		
14. Zapatilla		

TOTAL.....

Puntuación: 1 punto por cada respuesta correcta. En caso de no coincidir el número de palmadas con el número de sílabas se tendrá en cuenta el número de palmadas. Si el niño no es capaz de decir el número de sílabas, se considerarán las palmadas que haga

Puntuación máxima: 14

4. AISLAR SÍLABA Y FONEMA

Ítems	Respuesta	Puntuación(1-0)
1. Camisa, vaca, maleta, taza ¿Cuál empieza por va?		
2. Pelota, jarra, manzana, perro ¿Cuál empieza por man?		
3. Flor, gato, árbol, mariposa ¿Cuál empieza por a?		
4. Torta, manguera, caballo, pez ¿Cuál empieza por p?		
5. Carro, oso, fresa, sapo ¿Cuál empieza por s?		
6. Naranja, perro, pantalón, televisión ¿Cuál empieza por n?		

TOTAL.....

Puntuación: 1 punto por cada sílaba o fonema identificados correctamente.

Puntuación máxima: 6

BIL 5 – BATERÍA DE INICIO A LA LECTURA PARA NIÑOS DE 5 AÑOS

5. OMISIÓN DE SÍLABAS

<i>Ítems</i>	<i>Respuesta</i>	<i>Puntuación(1-0)</i>
1. <i>Silla</i>		
2. <i>Mesa</i>		
3. <i>Caballo</i>		

TOTAL.....

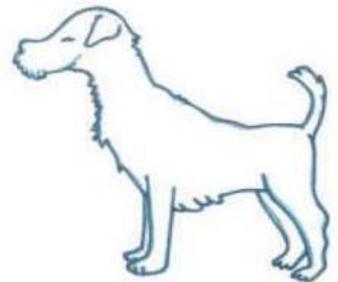
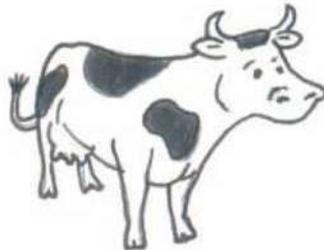
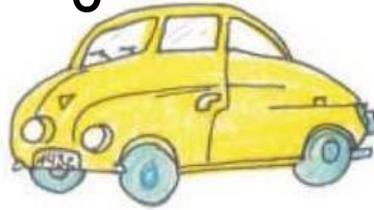
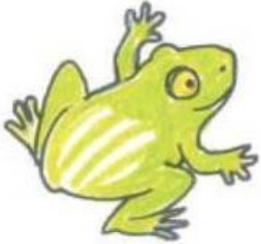
Puntuación: 1 punto por cada respuesta en que se elimina la sílaba final correctamente. En la palabra trisílaba (caballo), será correcta sólo la contestación (caba).

Puntuación máxima: 3

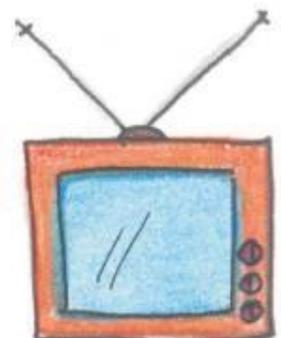
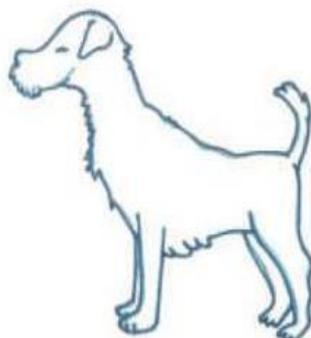
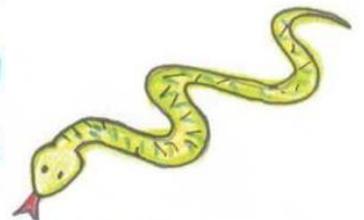
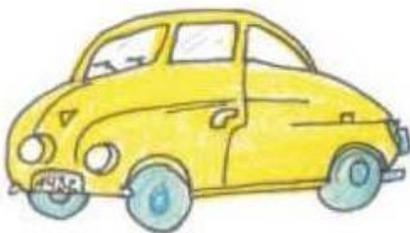
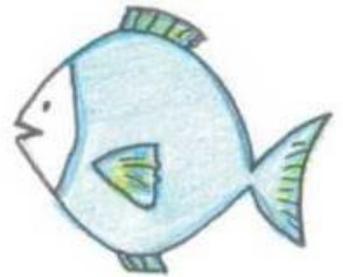
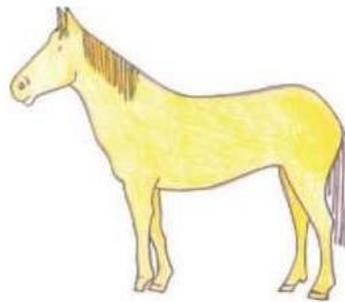
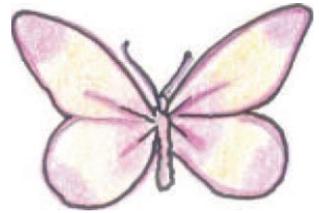
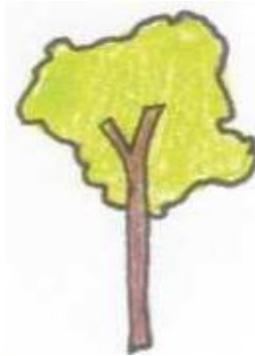
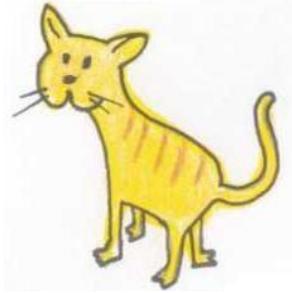
1. Conocimiento fonológico: aislar sílabas

EJEMPL

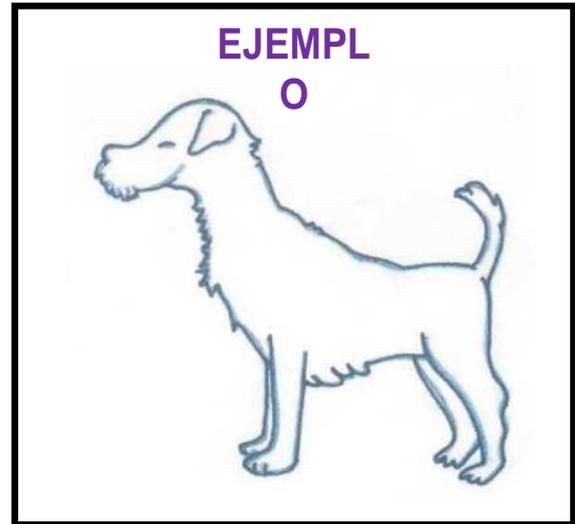
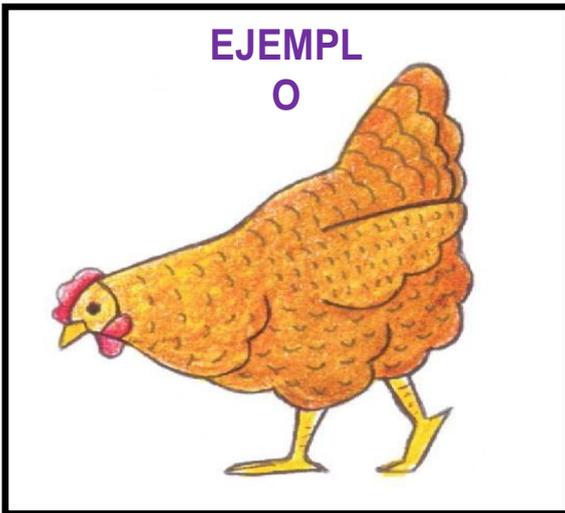
O

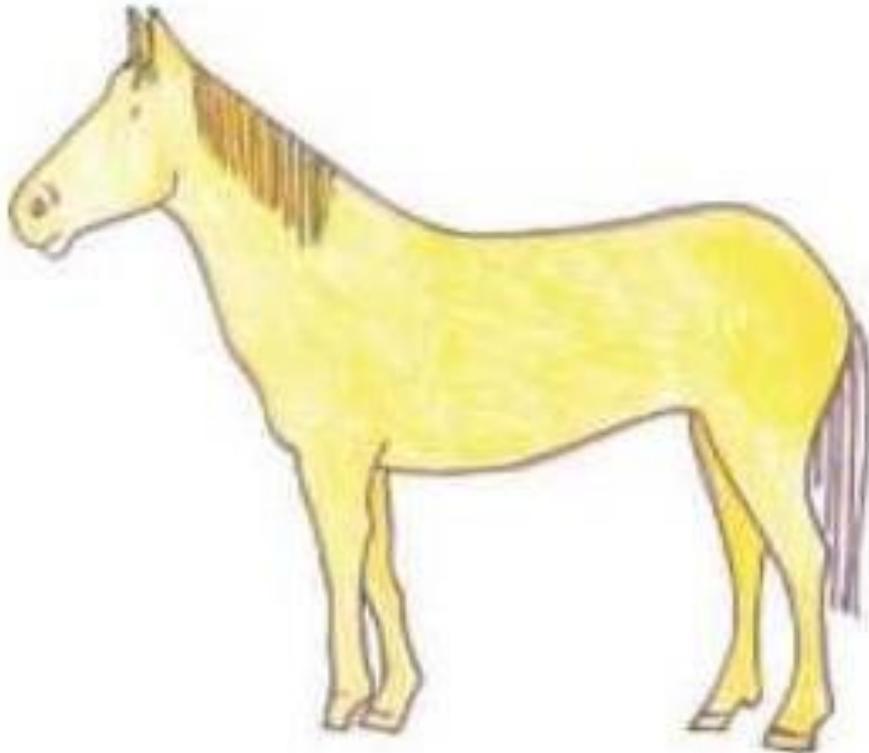
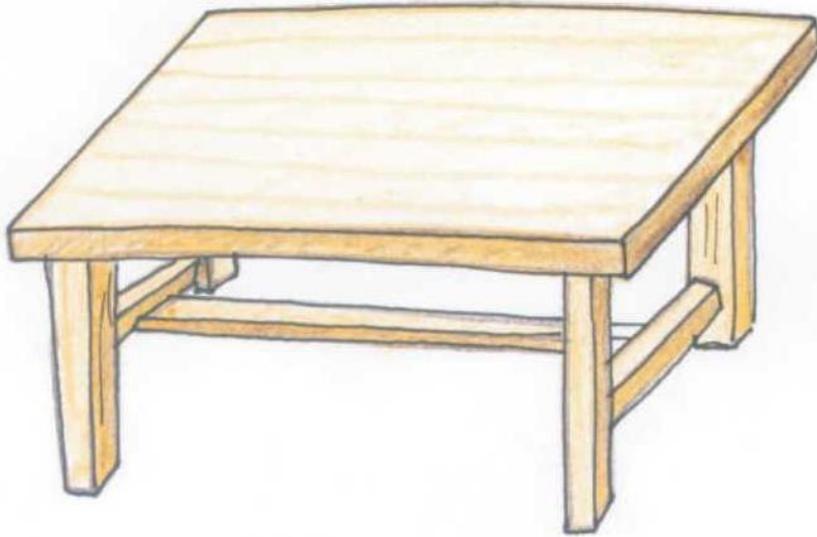


BATERIA DE INICIO A LA LECTURA - BIL 3-6



2. Conocimiento fonológico: omisión de sílabas





Apéndice C

Prueba de jueces

ITEM	JUECES										ACIERTOS	V de Aiken
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
RIMA												
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
2	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	9	0.90
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
CONTAR PALABRAS												
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
5	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	9	0.90
CONTAR SÍLABAS												
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
2	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	9	0.90
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
14	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	9	0.90
AISLAR SÍLABA Y FONEMA												
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
OMISIÓN DE SÍLABAS												
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00
3	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	9	0.90

Apéndice D

Consentimiento para aplicar el instrumento de investigación

Estimadas Srtas.

Aunque sea brevisimamente (y no es éste el modo de tratar estos temas) quiero darles una respuesta al correo que Vds enviaron a CEDRO y que desde allí nos han derivado, como es de ley. La adquisición del Manual en papel y el envío les iba a costar excesivo tiempo.

Nuestro Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación es el propietario de esa prueba y quien dispone de los derechos sobre la misma, pues ha sido creada por nosotros.

Nosotros le vamos a facilitar (para ahorro de tiempo y portes) el MANUAL al que aluden Vds. en su versión de sólo impresión. Sobre ello, señalamos hasta dónde llega la autorización que se les da:

- 1) Tienen Vds permiso para consultarlo y utilizarlo en su investigación...
- 2) Les queda vedado el uso (por los derechos de autoría inherentes que tiene la prueba) de comercialización, transformación o confección de pruebas nuevas sobre la misma.
- 3) Implica también ser nosotros conocedores de los resultados de la investigación final que Vds. llevarán a cabo.

Mándennos, por favor, cuanto antes su conformidad a estos puntos.

Dentro de una hora, se cierra nuestro Instituto para un periodo de 10 días y lamentaríamos hacerles perder estas fechas que pueden ser llenadas también para su trabajo.

Nada más

Apéndice E

DATOS ESTADISTICOS

EDAD

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 5	400	100,0	100,0	100,0

SEXO

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido varones	200	50,0	50,0	50,0
mujeres	200	50,0	50,0	100,0
Total	400	100,0	100,0	

ZONA ESCOLAR

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido rural	200	50,0	50,0	50,0
urbana	200	50,0	50,0	100,0
Total	400	100,0	100,0	

Omisión de sílabas: Silla

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	160	40,0	40,0	40,0
	Si	240	60,0	60,0	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

Omisión de sílabas: Mesa

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	175	43,8	43,8	43,8
	Si	225	56,3	56,3	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

Omisión de sílabas: Caballo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	0	229	57,3	57,3	57,3
	1	171	42,8	42,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

TOTAL_OMS

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	0	141	35,3	35,3	35,3
	1	27	6,8	6,8	42,0
	2	87	21,8	21,8	63,8
	3	145	36,3	36,3	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

Omisión de sílabas: Silla

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	160	40,0	40,0	40,0
	Si	240	60,0	60,0	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

Rima: Cama-pera

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	214	53,5	53,5	53,5
	Si	186	46,5	46,5	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

Rima: Camisa-sopera

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	236	59,0	59,0	59,0
	Si	164	41,0	41,0	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

Rima: Frutero-escoba

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	235	58,8	58,8	58,8
	Si	165	41,3	41,3	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

Rima: Sereno-moreno

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	186	46,5	46,5	46,5
	Si	214	53,5	53,5	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

Rima: Espejo-conejo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	193	48,3	48,3	48,3
	Si	207	51,8	51,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

Rima: Pelota-zapato

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	234	58,5	58,5	58,5
	Si	166	41,5	41,5	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

Rima: Jugo-piña

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	251	62,8	62,8	62,8
	Si	149	37,3	37,3	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

TOTAL_RIM

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 0	93	23,3	23,3	23,3
1	16	4,0	4,0	27,3
2	21	5,3	5,3	32,5
3	57	14,3	14,3	46,8
4	49	12,3	12,3	59,0
5	47	11,8	11,8	70,8
6	42	10,5	10,5	81,3
7	30	7,5	7,5	88,8
8	45	11,3	11,3	100,0
Total	400	100,0	100,0	

Aislar sílaba y fonema: ¿Cuál empieza por va? Camisa, vaca, maleta, taza.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido No	131	32,8	32,8	32,8
Si	269	67,3	67,3	100,0
Total	400	100,0	100,0	

Aislar sílaba y fonema: ¿Cuál empieza por man? Pelota, jarra, manzana, perro.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido No	151	37,8	37,8	37,8
Si	249	62,3	62,3	100,0
Total	400	100,0	100,0	

Aislar sílaba y fonema: ¿cuál empieza por a? Flor, gato, árbol, meriposa.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido No	174	43,5	43,5	43,5
Si	226	56,5	56,5	100,0
Total	400	100,0	100,0	

Aislar sílaba y fonema: ¿Cuál empieza por p? Torta, manguera, caballo, pez.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	288	72,0	72,0	72,0
	Si	112	28,0	28,0	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

Aislar sílaba y fonema: ¿Cuál empieza por s? Carro, oso, fresa, sapo.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	29	7,3	7,3	7,3
	Si	371	92,8	92,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

Aislar sílaba y fonema: ¿Cuál empieza por n? Naranja, perro, pantalón, televisión.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	319	79,8	79,8	79,8
	Si	81	20,3	20,3	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

TOTAL_ASF

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 0	8	2,0	2,0	2,0
1	54	13,5	13,5	15,5
2	58	14,5	14,5	30,0
3	84	21,0	21,0	51,0
4	103	25,8	25,8	76,8
5	84	21,0	21,0	97,8
6	9	2,3	2,3	100,0
Total	400	100,0	100,0	

Contar palabras: Laura baila

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido No	96	24,0	24,0	24,0
Si	304	76,0	76,0	100,0
Total	400	100,0	100,0	

Contar palabras: Celia come pan

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido No	136	34,0	34,0	34,0
Si	264	66,0	66,0	100,0
Total	400	100,0	100,0	

Contar palabras: Rosa coge una manzana

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido No	244	61,0	61,0	61,0
Si	156	39,0	39,0	100,0
Total	400	100,0	100,0	

Contar palabras: María compra flores

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	170	42,5	42,5	42,5
	Si	230	57,5	57,5	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

Contar palabras: La mochila de Jaime

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	319	79,8	79,8	79,8
	Si	81	20,3	20,3	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

TOTAL_COP

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	0	62	15,5	15,5	15,5
	1	42	10,5	10,5	26,0
	2	64	16,0	16,0	42,0
	3	105	26,3	26,3	68,3
	4	85	21,3	21,3	89,5
	5	42	10,5	10,5	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

Contar silaba: Sol

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	101	25,3	25,3	25,3
	Si	299	74,8	74,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

Contar silaba: Pez

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	103	25,8	25,8	25,8
	Si	297	74,3	74,3	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

Contar silaba: Pno

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	104	26,0	26,0	26,0
	Si	296	74,0	74,0	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

Contar silaba: Leche

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	87	21,8	21,8	21,8
	Si	313	78,3	78,3	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

Contar silaba: Sol

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	101	25,3	25,3	25,3
	Si	299	74,8	74,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

Contar silaba: Fresa

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	89	22,3	22,3	22,3
	Si	311	77,8	77,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

Contar silaba: Árbol

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	95	23,8	23,8	23,8
	Si	305	76,3	76,3	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

Contar silaba: Maleta

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	116	29,0	29,0	29,0
	Si	284	71,0	71,0	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

Contar silaba: Sol

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	101	25,3	25,3	25,3
	Si	299	74,8	74,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

Contar silaba: Conejo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	111	27,8	27,8	27,8
	Si	289	72,3	72,3	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

Contar silaba: Campana

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	125	31,3	31,3	31,3
	Si	275	68,8	68,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

Contar silaba: Bombero

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	136	34,0	34,0	34,0
	Si	264	66,0	66,0	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

Contar silaba: Sol

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	101	25,3	25,3	25,3
	Si	299	74,8	74,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

Contar silaba: Zapatilla

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	195	48,8	48,8	48,8
	Si	205	51,3	51,3	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

TOTAL_COS

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	0	36	9,0	9,0	9,0
	2	15	3,8	3,8	12,8
	3	8	2,0	2,0	14,8
	4	6	1,5	1,5	16,3
	5	15	3,8	3,8	20,0
	6	11	2,8	2,8	22,8
	7	12	3,0	3,0	25,8
	8	19	4,8	4,8	30,5
	9	17	4,3	4,3	34,8
	10	30	7,5	7,5	42,3
	11	23	5,8	5,8	48,0
	12	44	11,0	11,0	59,0
	13	41	10,3	10,3	69,3
	14	123	30,8	30,8	100,0
	Total	400	100,0	100,0	

TOTAL_CONOCIMIENTO FONOLÓGICO

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 1	8	2,0	2,0	2,0
2	3	,8	,8	2,8
3	2	,5	,5	3,3
4	3	,8	,8	4,0
5	5	1,3	1,3	5,3
6	6	1,5	1,5	6,8
7	5	1,3	1,3	8,0
8	7	1,8	1,8	9,8
9	11	2,8	2,8	12,5
10	4	1,0	1,0	13,5
11	7	1,8	1,8	15,3
12	8	2,0	2,0	17,3
13	15	3,8	3,8	21,0
14	12	3,0	3,0	24,0
15	9	2,3	2,3	26,3
16	11	2,8	2,8	29,0
17	16	4,0	4,0	33,0
18	9	2,3	2,3	35,3
19	13	3,3	3,3	38,5
20	16	4,0	4,0	42,5
21	13	3,3	3,3	45,8
22	18	4,5	4,5	50,3
23	19	4,8	4,8	55,0
24	18	4,5	4,5	59,5
25	20	5,0	5,0	64,5
26	27	6,8	6,8	71,3
27	14	3,5	3,5	74,8
28	10	2,5	2,5	77,3
29	15	3,8	3,8	81,0
30	17	4,3	4,3	85,3
31	24	6,0	6,0	91,3
32	20	5,0	5,0	96,3
33	8	2,0	2,0	98,3
34	4	1,0	1,0	99,3
35	1	,3	,3	99,5
36	2	,5	,5	100,0
Total	400	100,0	100,0	

RIM_C_F

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 0	93	23,3	23,3	23,3
1	16	4,0	4,0	27,3
2	21	5,3	5,3	32,5
3	57	14,3	14,3	46,8
4	49	12,3	12,3	59,0
5	47	11,8	11,8	70,8
6	42	10,5	10,5	81,3
7	30	7,5	7,5	88,8
8	45	11,3	11,3	100,0
Total	400	100,0	100,0	

RIMA

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 1	187	46,8	46,8	46,8
2	213	53,3	53,3	100,0
Total	400	100,0	100,0	

CON_PAL

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 0	62	15,5	15,5	15,5
1	42	10,5	10,5	26,0
2	64	16,0	16,0	42,0
3	105	26,3	26,3	68,3
4	85	21,3	21,3	89,5
5	42	10,5	10,5	100,0
Total	400	100,0	100,0	

CONTAR PALABRAS

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 1	104	26,0	26,0	26,0
2	296	74,0	74,0	100,0
Total	400	100,0	100,0	

CONT_SIL

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 0	36	9,0	9,0	9,0
2	15	3,8	3,8	12,8
3	8	2,0	2,0	14,8
4	6	1,5	1,5	16,3
5	15	3,8	3,8	20,0
6	11	2,8	2,8	22,8
7	11	2,8	2,8	25,5
8	20	5,0	5,0	30,5
9	17	4,3	4,3	34,8
10	30	7,5	7,5	42,3
11	23	5,8	5,8	48,0
12	44	11,0	11,0	59,0
13	41	10,3	10,3	69,3
14	123	30,8	30,8	100,0
Total	400	100,0	100,0	

CONTAR SÍLABAS

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 1	80	20,0	20,0	20,0
2	320	80,0	80,0	100,0
Total	400	100,0	100,0	

AISL_SIL_FON

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 0	8	2,0	2,0	2,0
1	54	13,5	13,5	15,5
2	58	14,5	14,5	30,0
3	84	21,0	21,0	51,0
4	103	25,8	25,8	76,8
5	84	21,0	21,0	97,8
6	9	2,3	2,3	100,0
Total	400	100,0	100,0	

 AISLAR SÍLABA Y FONEMA

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 1	120	30,0	30,0	30,0
2	280	70,0	70,0	100,0
Total	400	100,0	100,0	

 OM_DE_SÍL

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 0	141	35,3	35,3	35,3
1	27	6,8	6,8	42,0
2	87	21,8	21,8	63,8
3	145	36,3	36,3	100,0
Total	400	100,0	100,0	

OMISIÓN DE SÍLABAS

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 1	168	42,0	42,0	42,0
2	232	58,0	58,0	100,0
Total	400	100,0	100,0	