



**RELACIÓN ENTRE CONCIENCIA FONOLÓGICA Y EL
APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN LA PRIMARIA TEMPRANA**

**RELATIONSHIP BETWEEN PHONOLOGICAL AWARENESS AND
READING LEARNING IN EARLY PRIMARY EDUCATION**

**Trabajo de Investigación para optar al Grado Académico de Bachiller
en Educación**

Autor

Jesus Adrian Ventocilla Coz
<https://orcid.org/0009-0005-3664-2923>

Asesor

Fredy Scoott Chumbile Bejar
<https://orcid.org/0000-0002-7909-9386>

Lima, julio, 2025

Ventocilla - Entrega final

4%
Textos sospechosos



2% Similitudes
0% similitudes entre comillas
< 1% entre las fuentes mencionadas

0% Idiomas no reconocidos

2% Textos potencialmente generados por IA

Nombre del documento: Ventocilla - Entrega final.docx
ID del documento: 7293c9f095bead4490d2cd5588c09eb53c60a206
Tamaño del documento original: 69,55 kB

Depositante: FREDY CHUMBILE BEJAR
Fecha de depósito: 26/7/2025
Tipo de carga: interface
fecha de fin de análisis: 26/7/2025

Número de palabras: 9829
Número de caracteres: 67.212

Ubicación de las similitudes en el documento:



Fuentes principales detectadas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	www.scielo.org.bo La conciencia fonológica y su relación con la lectura: Revisió... http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=52616-7964202400201004 15 fuentes similares	1%		Palabras idénticas: 1% (120 palabras)
2	repositorio.ucv.edu.pe https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/20.500.12692/46631/1/Palma_CA-SD.pdf 40 fuentes similares	1%		Palabras idénticas: 1% (103 palabras)
3	repositorio.untumbes.edu.pe Conciencia fonológica en los niños https://repositorio.untumbes.edu.pe/bitstream/20.500.12874/1487/3/TRABAJO_ACADEMICO_... 65 fuentes similares	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (96 palabras)
4	repositorio.its.edu.pe https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/56/Archivo_digital_del_Trabajo_d... 34 fuentes similares	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (90 palabras)
5	1library.co Top PDF Relación Bidireccional entre Conciencia Fonológica y Lectur... https://1library.co/subject/relación-bidireccional-entre-conciencia-fonológica-y-lectura 16 fuentes similares	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (92 palabras)

DEDICATORIA

Dedico el presente trabajo a la memoria de mi abuela, familiares y amistades.

Jesus Adrian Ventocilla Coz

RESUMEN

La investigación relaciona la conciencia fonológica con el aprendizaje de la lectoescritura en la educación primaria temprana. Se indagó cómo se inicia el aprendizaje y el desarrollo de las habilidades de lectoescritura desde el nacimiento hasta la etapa preescolar, y cómo estas habilidades de lectura y escritura se aprenden en la etapa escolar, especialmente, en la primaria temprana. El trabajo describe cómo los estudiantes tienen su primer acercamiento al proceso de lectoescritura y de qué manera se consolida en la educación formal de manera intencionada por los docentes. Se comprende qué es la conciencia fonológica o metalingüística y la conciencia fonémica, y su desarrollo en la primaria temprana, así como el desarrollo de la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectoescritura en la etapa escolar, resaltando su importancia y la relación que tienen. El objetivo general del trabajo es comprender la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura en la primaria temprana. Los objetivos específicos son: caracterizar la lectura y su aprendizaje en la primaria temprana; caracterizar la conciencia fonológica y su desarrollo en estudiantes de primaria temprana; analizar la relación entre el desarrollo de la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectoescritura de primaria temprana. La monografía se divide en tres capítulos con relación a cada objetivo de investigación. Se concluyó la importancia fundamental que tiene la conciencia fonológica y la conciencia fonémica para el aprendizaje lector en la etapa escolar de manera dirigida por los educadores.

Palabras clave: conciencia fonológica; conciencia fonémica; lectoescritura; aprendizaje lector; aprendizaje de la escritura.

ABSTRACT

This research links phonological awareness with literacy learning in early primary education. It explored how the learning and development of literacy skills begins from birth through preschool, and how these reading and writing skills are learned in the school years, especially in early primary education. The paper describes how students first encounter the literacy process and how teachers intentionally consolidate it in formal education. It explores phonological or metalinguistic awareness and phonemic awareness, which develop in early primary education. It also explores the development of phonological awareness and literacy learning in the school years, highlighting their importance and their relationship. The work posed the following objectives: General Objective: To understand phonological awareness and reading learning in early primary school. Specific Objectives: OE1: To characterize reading and its learning in early primary school. OE2: To characterize phonological awareness and its development in early primary school students. OE3: To analyze the relationship between the development of phonological awareness and literacy learning in early primary school. It is divided into three chapters on each research objective. The conclusion was the fundamental importance of phonological awareness and especially phonemic awareness for reading learning at the school stage in a manner directed by educators.

Keywords: phonological awareness; phonemic awareness; reading and writing; reading learning; writing learning.

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT.....	v
INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO I: LA LECTURA Y SU APRENDIZAJE EN LA PRIMARIA TEMPRANA	10
1.1. Aprendizaje de la lectura.....	10
1.1.1. Aprendizaje emergente de la lectoescritura.....	10
1.1.2. Aprendizaje formal de la lectoescritura.....	12
1.1.3. Métodos para la enseñanza de la lectoescritura	14
CAPÍTULO II: CONCEPTO DE CONCIENCIA FONOLÓGICA	17
2.1. Conciencia fonológica	17
2.1.1. Desarrollo de la conciencia fonológica	19
2.1.2. Conocimiento del alfabeto	20
2.1.3. Enseñanza de la conciencia fonológica y del alfabeto	21
CAPÍTULO III: RELACIÓN ENTRE CONCIENCIA FONOLÓGICA Y LECTURA EN LA PRIMARIA TEMPRANA	23
3.1. Importancia de la conciencia fonológica	23
3.1.1. Relación entre conciencia fonológica y lectoescritura.....	24
CONCLUSIONES	30
REFERENCIAS.....	31

INTRODUCCIÓN

La presente investigación nace del interés personal por entender la relación entre la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura. Este interés surge de la observación en la práctica pedagógica de cómo algunos niños enfrentan dificultades en la comunicación, específicamente, en la lectura. Para mejorar esta actividad, es necesario practicar de forma sistemática las habilidades que estimulan la conciencia fonológica desde los primeros años de escuela. Esto nos permite entender, desde la práctica pedagógica, cómo una intervención temprana en el desarrollo fonológico puede facilitar la adquisición de la lectura. Aunque este proceso es intencional, a veces el aprendizaje es sencillo y otras veces se dificulta (Goodman, 1990).

Esta investigación destaca la importancia de la conciencia fonológica o metalingüística, de forma concreta, de la conciencia fonémica en el desarrollo de la lectura en los primeros años de educación básica (Valle-Zevallos et al., 2024). Comprender el vínculo entre la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura es crucial en el ámbito educativo, dado que ambos procesos están estrechamente relacionados durante la primaria temprana. El aprendizaje lector influye de manera directa en el rendimiento escolar. Además, diversas investigaciones han demostrado que la conciencia fonológica —entendida aquí como la capacidad de los estudiantes para identificar, segmentar y manipular los sonidos del habla— es un predictor clave del éxito lector. Cuando los niños desarrollan esta habilidad, aumentan sus posibilidades de comprender el principio alfabético (Villalón et al., 2008), lo que les ayuda a relacionar grafemas con fonemas y avanzar con mayor facilidad hacia una lectura fluida y comprensiva. Sumado a ello, esta investigación es relevante porque proporciona una base teórica que facilita la planificación informada de estrategias de enseñanza para desarrollar la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura, lo que permite una aplicación práctica y preventiva de dificultades lectoras en los estudiantes de los primeros grados de educación primaria.

Mediante el estudio descriptivo, podemos abordar la principal causa de las dificultades del aprendizaje lector, relacionadas con la escasa estimulación de habilidades necesarias como la conciencia fonémica y el entrenamiento fonémico (Papalia et al., 2012). Además, el tema es actual y es investigado de forma amplia, lo que permite una comprensión

de la conciencia fonológica, y la decodificación y la comprensión lectora (Villalón et al., 2008), que se relaciona con la lectura (Valle-Zevallos et al., 2024) y con el rendimiento lector (Sánchez-Rivero y Fidalgo, 2020).

Encontramos que la principal dimensión de la conciencia fonológica, en el proceso lector o de la lectoescritura, es una de las habilidades lingüísticas más relacionada con el desarrollo de la lectura; esta implica el reconocimiento de grafemas en fonemas y ayuda al proceso de comprensión lectora (Valle-Zevallos et al., 2024). Asimismo, la conciencia fonológica es una capacidad metalingüística, lo que significa que reflexiona sobre el lenguaje en sí y se desarrolla de manera progresiva durante los primeros años de vida. Esta surge a partir de la toma de conciencia de las unidades más grandes y concretas del habla, como son las palabras y las sílabas, hasta las unidades más pequeñas y abstractas, que corresponden a los sonidos o fonemas. Estos últimos son las unidades sonoras de las palabras en el habla y las letras son las unidades gráficas de las palabras escritas (Villalón et al., 2008).

En el presente trabajo de investigación, se identifican dos dimensiones claves en el aprendizaje lector. Como se dijo previamente, la conciencia fonémica y el entrenamiento fonético temprano son clave para que los niños adquieran competencia lectora (Papalia et al., 2012). De igual forma, determinamos que el aprendizaje de la lectoescritura requiere el desarrollo de las habilidades fonológicas y el aprendizaje del alfabeto (Villalón et al., 2008). Una vez que los niños pueden traducir las marcas de una página en patrones de sonido y significado, tienen la posibilidad de desarrollar estrategias cada vez más complejas para entender lo que leen y pueden utilizar palabras escritas para expresar ideas, pensamientos y sentimientos (Papalia et al., 2012). La conciencia fonológica y el desarrollo de la lectoescritura implica el proceso de aprendizaje lector como se ha identificado en los estudios de Papalia et al. (2012) y Valle-Zevallos et al. (2024). Para comprender la relación entre las dimensiones identificadas, se propuso la siguiente premisa de investigación: el desarrollo de la conciencia fonológica favorece el aprendizaje de la lectura en la primaria temprana.

Para lograr una comprensión a profundidad de la vinculación que tienen la conciencia fonológica con el aprendizaje lector o la lectoescritura, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿de qué manera se relaciona la conciencia fonológica y el

aprendizaje lector en los estudiantes de primaria temprana? El objetivo general es comprender la conciencia fonológica y el aprendizaje de lectura en la primaria temprana. Los objetivos específicos son: caracterizar la lectura y su aprendizaje en la primaria temprana; caracterizar la conciencia fonológica y su desarrollo en estudiantes de primaria temprana; analizar la relación entre el desarrollo de la conciencia fonológica y el aprendizaje lectoescriptor de primaria temprana. La monografía se divide en tres capítulos. En el primer capítulo, se aborda la habilidad lectora y su aprendizaje en la primaria temprana y se describe la habilidad lectora y su aprendizaje. En el segundo capítulo, se explica el concepto de conciencia fonológica y se describe el concepto de conciencia fonológica en relación con su enseñanza. Finalmente, en el tercer capítulo, se abarca la relación entre conciencia fonológica y lectura, y se resalta la importancia que tiene la conciencia fonológica en el aprendizaje lector.

CAPÍTULO I:

LA LECTURA Y SU APRENDIZAJE EN LA PRIMARIA TEMPRANA

1.1. Aprendizaje de la lectura

La entrada a la escolaridad formal es un hito fundamental en la educación de los niños, porque desarrollan nuevas habilidades sobre la base de los saberes que ya poseen. Los estudiantes inician un período que puede ser de más de una década de asistencia al colegio. En este contexto, algunos escolares necesitan el apoyo de los docentes en actividades como la lectoescritura (Papalia et al., 2012).

Los estudiantes de los primeros años de escolaridad desarrollan la lectoescritura desde las vivencias que tienen en su entorno cotidiano, que puede comprender la familia, el barrio, el *kindergarten*, preprimaria, etc. Además, los medios sociales como la televisión o la Internet también influyen en el desarrollo de la lectura y la escritura, porque se produce la adquisición del lenguaje en un contexto natural y espontáneo. De esta manera Goodman (1990) señaló que el aprendizaje puede ser fácil en algunos contextos y difícil en otros; también, expuso que los niños pueden aprender en poco tiempo a hablar en su lengua materna sin pasar por un periodo de enseñanza formal. Así, aprenden el lenguaje oral cuando necesitan expresarse, entienden lo que dicen otros con sentido y propósito, y desarrollan un lenguaje integrado y funcional en el contexto de hechos auténticos de habla y lectoescritura. Sin embargo, el aprendizaje de la lengua se dificulta en la escuela, porque es fragmentado y abstracto; se desecha su propósito de comunicar el significado, pues no guarda relación con las necesidades o las experiencias que tienen los niños.

1.1.1. Aprendizaje emergente de la lectoescritura

De esta forma, el lenguaje escrito se adquiere por la mediación de los profesores, el ambiente socio cultural y sobre la base de habilidades cognitivas y psicolingüísticas. Los niños están inmersos en un entorno alfabetizado desde el nacimiento. Los textos escritos se encuentran en diversos formatos y con fines distintos. Con estas experiencias, los niños desarrollan un conocimiento funcional del sistema de escritura, las actividades de lectura y escritura, la relación y diferencias con el lenguaje oral. Esta adquisición tiene una continuidad social y cultural, donde los estudiantes interactúan con un entorno alfabetizado en el que encuentran

textos escritos con diversos fines. Estas experiencias afianzan un conocimiento funcional de los componentes, los productos y el uso de la lengua escrita, es decir, la relación entre la lectura y la escritura (Villalón et al., 2008).

El uso de conductas de lectoescritura genuinas en el contexto familiar y en los centros educativos desde la infancia y el lenguaje oral es evolutiva, interrelacional y no secuencial, ya que aparece desde el inicio del desarrollo. De este modo, la alfabetización se produce en contextos reales para solucionar problemas, o sea, no surge de manera aislada. Además, los niños también comparten actividades de lectoescritura con los adultos. Este proceso de aprendizaje de lectoescritura tiene ritmos distintos entre cada niño y puede abordarse desde diversas aproximaciones, comprendidas en los principios fundamentales del desarrollo de la alfabetización.

En esta etapa, se identifica la fase de lectura y escritura experimentales, en la que los niños pueden experimentar con materiales escritos de su entorno cotidiano. Estas experiencias pueden formar parte de su evolución psicomotora, emocional, social y cognitiva, lo que conlleva su consolidación. Así, encontramos que los procesos psicomotores, emocionales, sociales y cognitivos se siguen desplegando en la etapa escolar y no emergen completamente al finalizar la infancia (Villalón et al., 2008, p. 39).

Los niños que aprenden a leer deben presentar conocimientos intuitivos, prácticos y reflexivos sobre la lengua en la que aprenden a leer. De esta manera, aparecen habilidades de producción tanto orales como escritas, donde la enseñanza de la lectura se produce sistemáticamente por parte del adulto (Fernández Cabezas et al., 2015). Esta exposición al material escrito de manera cotidiana, como logos, carteles, anuncios y demás, puede ser espontánea o intencionada por los adultos. Algunos niños pueden aprender a reconocer algunas letras o su correspondencia con sonidos, mientras que otros identifican la primera letra de sus nombres. Otro ejemplo se puede ver al final del *kindergarten*, en la identificación de algunas letras, como la letra inicial del nombre de una amiga o los que aparecen en un programa televisivo infantil. Esta presentación del material escrito y el aprendizaje de la lectoescritura relacionado con ella pueden ser logrados por un número reducido de niños antes de la enseñanza formal de la lengua escrita. Esto se describe como un desempeño normal que puede ser logrado por niños de cinco o siete años (Villalón et al., 2008).

De este modo, la etapa de adquisición del lenguaje oral y el acercamiento inicial a la lectoescritura se produce de manera espontánea y puede ocurrir en las familias o centros de enseñanza anteriores a la escuela. Durante este período, se desarrollan las habilidades que el niño requiere para leer y escribir. Se denomina emergente porque es la etapa donde surge la lectura y la escritura por medio de la observación, la participación y el contacto con actividades vinculadas a la lectoescritura. Además, esta etapa se produce desde el nacimiento hasta antes del aprendizaje formal o convencional de la lectoescritura; después de ella, sigue una etapa denominada inicial, donde se efectúa la enseñanza y el aprendizaje de la lectoescritura en un período de tres años, desde el primer grado hasta el tercer grado (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2021).

Por su parte, dentro de sus investigaciones sobre la adquisición de la lectoescritura y el desarrollo y dominio de la lengua escrita, también se presentan los descubrimientos sobre los desarrollos cognitivos en los niños para la adquisición del lenguaje formal. Estos descubrimientos muestran que esta adquisición se puede producir en un contexto social, que puede ser preescolar y extraescolar, ya que los niños están expuestos al lenguaje escrito y pueden efectuar inferencias que los llevan a poseer un conocimiento previo a la escolaridad formal. Estos hechos se producen de manera espontánea, según las condiciones del medio social o cultural y escolar en el que se encuentran los niños, lo que impide determinar un momento preciso del inicio de la alfabetización (Teberosky et al., 1990).

1.1.2. Aprendizaje formal de la lectoescritura

En la etapa escolar, los docentes hacen uso de las experiencias y el desarrollo que ya tienen los niños para el aprendizaje lectoescritor, de modo que se continúe con la evolución del aprendizaje inicial. Esto se puede alcanzar cuando los docentes hacen uso del conocimiento fundamentado de la lectoescritura, que sirve como base para el aprendizaje formal de la lengua escrita. Para asegurar el desarrollo inicial completo de la lectoescritura en la escuela, es fundamental que los docentes de lengua posean una sólida formación teórica, la cual debe abarcar un conocimiento extenso de la lengua que imparten, incluyendo: la dimensión oral, la regulación emocional, el desarrollo social, la metacognición, la alfabetización y la acumulación de saberes. En este contexto, la lengua misma actúa como instrumento antes que como objetivo, entre ellos, la alfabetización temprana y las estrategias para evaluar y apoyar su desarrollo (Villalón et al., 2008).

Sobre el conocimiento de la lengua que poseen los docentes, podemos decir que se deben tener conocimientos específicos sobre su enseñanza (Vergara Díaz y Cofré Mardones, 2014). Estos se encuentran enmarcados en el conocimiento científico que los educadores poseen y aplican. Entonces, la enseñanza en la escuela utilizará esos conocimientos científicos para consolidar la lectoescritura. Este concepto es el de docente técnico o tradicional (Angulo Calzadilla, 2012).

Una vez que los niños pueden traducir las marcas de una página en patrones de sonido y significado, tienen la posibilidad de desarrollar estrategias cada vez más complejas para entender lo que leen y de utilizar palabras escritas para expresar ideas, pensamientos y sentimientos (Papalia et al., 2012).

Para comprender lo que leen, los niños tienen dos formas: la decodificación y la recuperación basada en la visión. La decodificación es el proceso donde se utiliza el código fonético: se produce la coincidencia entre el sonido o los fonemas con las letras que se leen y que se deben conocer y dominar. A través de este método, la palabra impresa se convierte en una palabra hablada antes de recuperarla de la memoria de largo plazo. En el método de recuperación basado en la visión, el niño recupera el sonido cuando ve la palabra completa. En ambos métodos de aprendizaje de lectura, se considera el enfoque fonético como la perspectiva tradicional, porque enfatiza en el código. Otro método mencionado es el enfoque total o global, donde se destaca el uso de la recuperación visual y de claves contextuales para el aprendizaje lector. Esto está basado en la creencia de que el niño puede aprender a leer y escribir de manera natural o espontánea, tal como lo hace con el habla o lenguaje oral (Chall y Goodman 1993; Papalia et al., 2012).

El enfoque del lenguaje total considera que el aprendizaje de lectura se produce con mejor comprensión y disfrute si los niños entienden el acto de leer como un proceso de búsqueda de información y de expresión de ideas y sentimientos. Por su parte, el enfoque fonético, se basa en el conjunto de sonidos y sílabas que deben aprenderse de manera aislada y memorística mediante la práctica (Papalia et al., 2012).

Sobre la lectoescritura, podemos decir que, mediante la alfabetización y las habilidades relacionadas a la lectura y a la escritura, el niño utiliza una comunicación

simbólica y aprende a relacionar el mundo exterior con sus pensamientos y sentimientos (Craig y Baucum, 2009).

En relación con dicho simbolismo comunicativo, se concluye que la lectoescritura es un conjunto de signos sistematizados que remiten a una significación (Ferreiro et al., 1979). Es una forma de expresión del lenguaje y se asume como una comunicación simbólica por el uso de signos aislables (Clemente Linuesa, 2009).

Leer es interpretar los símbolos que el lector percibe visualmente, y escribir es utilizar esos mismos símbolos para comunicarse con su interlocutor (Álvarez Briceño, 2009). Enseñar a leer y a escribir es un proceso que requiere cierta maduración de los aprendices; por ello, el aprendizaje lectoescritor es complejo y su dominio requiere que el niño haya alcanzado ciertos niveles de maduración, pues no se limita a la tarea mecánica de codificación y decodificación (Romero Ochoa, 2004).

Esta maduración necesaria comprende tres aspectos: el psicomotriz, que se refiere al sistema nervioso y a las actividades motrices; el segundo, vinculado con la función simbólica del pensamiento para la comprensión de que la escritura transmite un mensaje; por último, la maduración afectiva, el cual le permite superar la sensación frustrante en su proceso de desarrollo de habilidades de escritura. Esta etapa se puede alcanzar a los seis años cuando existen condicionantes como las experiencias previas o actividades preparatorias, en un clima lúdico y creativo que no genere el rechazo de los niños y que ayude a su maduración. Los maestros determinan si los niños, individualmente y siguiendo sus propios ritmos, tienen la madurez necesaria; por lo tanto, seleccionan qué actividades ejecutarán con sus alumnos. Usualmente, aplican la observación, pero también existen instrumentos ya hechos o que se pueden diseñar.

1.1.3. Métodos para la enseñanza de la lectoescritura

Para adquirir la lectoescritura, los niños deben desarrollar algunas habilidades para comprender la relación entre el texto escrito o símbolos, los sonidos que representan, el significado de las palabras o frases que escuchan, y hacer sus propios trazos. En opinión de Álvarez Briceño (2009), el aprendizaje de lectoescritura necesita de la conjunción de múltiples habilidades como la discriminación visual y auditiva, la relación con un significado, y la combinación de la escritura y la pronunciación, ya que permiten una

madurez orgánica originada en factores externos (nutrición, afectos, ambientales) para desarrollar aspectos internos (estructuras mentales). Esto coincide con lo expuesto por Romero Ochoa (2004), donde la observación es uno de los métodos para identificar la maduración de los niños.

Estos métodos se pueden agrupar en el enfoque tradicional o en los integrados o globales. En el estudio de Papalia et al. (2012), los agrupan en el enfoque fonético, pues, cuando el niño identifica el código fonético y lo relaciona a la imagen escrita, al mismo tiempo, lo vincula con el sonido o fonema. Por otro lado, el enfoque del lenguaje total destaca la recuperación visual y contextual, pues está basado en la creencia de que el lenguaje y la lectoescritura se adquieren de manera natural. Goodman (1990) lo denominó como “lenguaje integral”. Desde esta perspectiva, los niños adquieren el lenguaje oral en sus hogares cuando necesitan usarlo para comunicarse con sentido y propósito.

En el mismo sentido, Clemente Linuesa (2009) mencionó que los podemos agrupar en métodos sintéticos, globales o mixtos. El primero, también llamado silábico, va de la parte al todo, es decir, de la letra a la sílaba y de la sílaba a la palabra. Deriva del lenguaje oral y asocia el fonema a su representación gráfica para aislar sonidos y establecer la relación entre el grafema y el fonema. La segunda es el método global analítico. Por último, los métodos mixtos son una “conciliación” o uso de métodos sintéticos y analíticos.

Se considera que la conciencia fonémica y la práctica con fines de entrenamientos fonético son claves para la lectura en la mayoría de los niños. Chall y Goodman (1993) y Papalia et al. (2012) han indicado que ambos métodos se pueden combinar.

Capilla Hurtado (2015) explicó que el aprendizaje lector se produce en el primer grado y que es una habilidad que requiere ser mediada por los profesore. El aprendizaje de esta habilidad, a diferencia del proceso de adquisición de otras, como las habilidades orales antes de ir a la escuela, es instructiva y no natural.

Chiriboga Posligua y Huacón Pachay (2021) expusieron que el aprendizaje lector sigue el proceso según las edades de los estudiantes, ya que, así, se contribuye a la formación de lectores competentes con gusto por la lectura. En este proceso, el aprendizaje lectoescritor requiere que los niños reconozcan que los grafemas y los fonemas tienen una asociación. La comprensión de esto permite el aprendizaje lector.

Por último, Sastre-Gómez et al. (2017) afirmaron que la escuela tiene como desafío, en primera instancia, el desarrollo del nivel fonológico de los niños. En esta etapa de, donde se produce el avance de la conciencia metalingüística y del tránsito de la oralidad a la lectura, se desarrolla y consolida el aprendizaje lector en la escuela.

CAPÍTULO II: CONCEPTO DE CONCIENCIA FONOLÓGICA

2.1. Conciencia fonológica

Para Valle-Zevallos et al. (2024), la conciencia fonológica en el proceso lector o de la lectoescritura es una de las habilidades lingüísticas más relacionada con el desarrollo de la lectura, pues implica el reconocimiento de grafemas en fonemas y ayuda al proceso de comprensión lectora.

Los niños desarrollan la capacidad para identificar los sonidos del habla y para manipularlos, lo que incluye la comprensión de sílabas, fonemas y rimas, para, posteriormente, incentivar la lectura (Rivadeneira Rodríguez et al., 2024). El desarrollo inicial de la conciencia fonológica se produce a través de la atención hacia los primeros sonidos, las rimas entre las palabras y la producción de aliteraciones, como una forma de exploración lúdica de estos rasgos del lenguaje (Villalón et al., 2008). Asimismo, el fortalecimiento de estas habilidades debe ser impulsada desde la educación básica en inicial y primaria, de modo que se logre un aprendizaje de la lectura y de la escritura (Fernández Cabezas et al., 2015).

La conciencia fonológica se adquiere paulatinamente según la edad de los niños y su evolución cognitiva, desde el aprendizaje informal y del nivel de escolaridad. En primera instancia, aparece la capacidad para manipular las palabras; después, las sílabas; por último, los fonemas (Villalón et al., 2008). De esta forma, las habilidades para la división de frases y oraciones en palabras, y las palabras en sílabas, así como para producción, emisión y detección de rimas o de los sonidos iniciales y finales de las palabras, se desenvuelven antes del aprendizaje de lectura y lo facilitan. La toma de conciencia de la existencia de los sonidos y su manipulación se produce junto con este aprendizaje.

En Herrera y Defior (2005), se identificó que la separación de palabras en sílabas puede surgir desde los cinco años. Para Villalón et al. (2008), los niños prelectores tienen mayor facilidad para descomponer palabras en sílabas que en fonemas aislados.

Asimismo, los indicadores del desarrollo de la lectoescritura, considerados en Villalón et al. (2008), son el aprendizaje del alfabeto y el desarrollo de la conciencia fonológica, los cuales son los predictores de mayor peso en el aprendizaje lector inicial. Los estudios en lenguas denominadas alfabéticas han demostrado que existe una relación entre las habilidades fonológicas, el conocimiento del alfabeto y el aprendizaje de lectoescritura. Cabe mencionar que, para el aprendizaje de la conciencia fonológica, es importante el multilingüismo, según los estudios recopilados por Fernández Cabezas et al. (2015).

De esta forma, entendemos la conciencia fonológica como una habilidad metalingüística o de reflexión sobre el lenguaje mismo, que se desarrolla desde los primeros años de vida, desde la adquisición del lenguaje oral hasta el reconocimiento de que las frases contienen palabras y estas, a su vez, sílabas. Ello hasta lograr la abstracción que identifica los sonidos y su relación con los grafemas de las palabras escritas. Entonces, la conciencia fonológica permite operar sobre las unidades fonológicas en las que se componen las palabras. La capacidad de discriminación y manipulación de unidades fonológicas es denominada sensibilidad fonológica (Villalón et al., 2008).

Fernández et al. (2015) han demostrado que esta habilidad metalingüística es relevante en los procesos de aprendizaje de lengua oral como lengua escrita. El aprendizaje de lectoescritura requiere el desarrollo de las habilidades fonológicas, en específico, la conciencia fonológica y el aprendizaje de las letras del alfabeto. El lector puede relacionar, en mayor o menor medida, los sonidos del habla con las letras del alfabeto, hecho que los niños no presentan durante las etapas iniciales de su desarrollo (Villalón et al., 2008).

Los niños tienen representaciones fonológicas inconscientes en el proceso del habla; además, de forma instintiva y progresiva comienzan a tomar conciencia y a operar estos segmentos (Villalón et al., 2008). Se identifican tres tipos de procesamiento fonológico: conciencia fonológica, acceso fonológico al léxico y memoria fonológica. De los tres tipos, la conciencia fonológica ha recibido una mayor atención de parte de los investigadores, pues es la más relacionada al proceso de aprendizaje lector (Herrera y Defior, 2005; Villalón et al., 2008).

El acceso fonológico al léxico es la capacidad de recuperar los códigos fonológicos que el niño reconoce desde la memoria. Este acceso es un predictor significativo del proceso

de decodificación en la educación formal del niño, que evidencia el grado de facilidad de los aprendices para recuperar información fonológica sobre las letras, los segmentos de palabras y las palabras mismas (Villalón et al., 2008).

La memoria fonológica está compuesta por los rasgos fonológicos de los estímulos que se usan en las tareas que requieren una recuperación ordenada e inmediata. Esta desempeña un rol relevante en la recodificación fonológica en las etapas de aprendizaje inicial de la lectura, donde se segmenta la palabra en sus sonidos, y sirve para unir los sonidos en la palabra y recuperar su significado (Herrera y Defior, 2005).

La memoria fonológica es la codificación de sonidos en la memoria temporal del niño y se evalúa con la repetición verbal como dígitos o pseudopalabras, es primordial para que el aprendiz lector represente los fonemas asociados a las letras durante la decodificación (Villalón et al., 2008).

2.1.1. Desarrollo de la conciencia fonológica

Los antecedentes de investigación demuestran que la conciencia fonológica se desarrolla con creciente complejidad a través de la edad. Está influenciada por dos dimensiones: la complejidad lingüística y las operaciones cognitivas. Según la complejidad lingüística, los niños son conscientes de unidades de sonido más grandes y concretas hasta unidades más pequeñas y abstractas (Villalón et al., 2008).

Desde la perspectiva de Herrera y Defior (2005), uno de los factores trascendentes para que los niños sean lectores y escritores eficaces, radica en la comprensión de que las palabras se pueden segmentar en unidades hasta llegar a fonemas, y estas, a su vez, son representadas por letras.

La conciencia fonémica permite a los pupilos segmentar palabras mediante la discriminación y la manipulación de los sonidos que las forman. Esto incluye a las monosílabas, las cuales, a pesar de tener una única sílaba, a menudo contienen múltiples fonemas que se corresponden con sus grafemas; por ejemplo, las palabras “sol” y “flor” (Herrera y Defior, 2005; Villalón et al., 2008).

Los niños que aprenden a leer muestran un interés en las rimas y los juegos de palabras. El aprendizaje de los fonemas requiere un alto grado de abstracción, porque se

presentan sonidos carentes de significado propio. Además, al ser sonidos aislados, rara vez se encuentran así en la realidad, salvo excepciones; por ejemplo, cuando aislamos los sonidos para mediar su aprendizaje formal. Asimismo, se considera que la adquisición de la conciencia fonémica contribuye al desarrollo lector, porque participa en la decodificación fonémica. Dicha habilidad implica el uso del conocimiento de las relaciones que presentan las letras con los sonidos y su utilización en palabras desconocidas (Villalón et al., 2008).

Para Herrera y Defior (2005), el nivel de conciencia fonémica es el más alto de la conciencia fonológica. Las palabras son pronunciadas de manera articulada con un sonido, pero no son segmentadas. La fragmentación es una dificultad en los no lectores. Por otra parte, la ortografía temprana se basa en el reconocimiento de que los sonidos y las letras se corresponden, y en la habilidad para identificar las secuencias en las palabras completas. Esto significa que las palabras se componen de sonidos, los cuales pueden ser aislados y representados por letras impresas (Villalón et al., 2008).

El desarrollo de la conciencia fonémica es relevante para la decodificación de las palabras impresas nuevas. Los estudios en diversas lenguas han verificado la relevancia entre la conciencia fonémica, la decodificación y la comprensión lectora. Dicha relevancia predictiva fue confirmada por otros estudios como el de Bravo-Valdivieso et al. (2006), en el que las tareas de segmentación fonémica presentaron una correlación significativa con el aprendizaje lector al término de primer grado.

Estudios adicionales verifican la relación positiva y evolutiva entre la conciencia fonémica y el aprendizaje de lectura en estudiantes desde el *kindergarten* hasta el cuarto grado de educación básica formal, lo que subraya la importancia del desarrollo fonológico en este proceso. La correlación positiva entre la conciencia fonémica y el aprendizaje de lectura se evidencia incluso en situaciones de dificultades en el dominio fonológico o cuando el desarrollo temprano es limitado (Villalón et al., 2008).

2.1.2. Conocimiento del alfabeto

Entre el primer y cuarto grado de educación básica, el mayor valor predictivo para la lectura fue el conocimiento del alfabeto, evaluado mediante el nombre, el sonido o el reconocimiento del sonido inicial de una palabra (Villalón et al., 2008.).

González et al. (2017) concluyeron que el procesamiento fonológico guarda relación estrecha con las tareas de decodificación fonológica y con la alfabetización temprana. El conocimiento de las letras del alfabeto permite identificar los sonidos en las palabras. En estudios experimentales, se demostró que los estudiantes realizaban tareas de análisis fonémico con mayor facilidad al conocer las letras que simbolizan los fonemas (Villalón et al., 2008).

La alta correspondencia grafema-fonema de las lenguas transparentes agiliza el aprendizaje lector. En cambio, las disparidades entre letras y sonidos en otras lenguas impactan el ritmo y las estrategias necesarias para aprender a leer (Herrera y Defior, 2005; Villalón et al., 2008).

El principio alfabético nos ayuda a conocer los principios que rigen la escritura y la lectura, pues son determinantes para la codificación y la decodificación (Rigatti Scherer, 2020). Los niños entre cinco y seis años comprenden el principio alfabético, es decir, la secuencia de letras de una palabra escrita que representa la secuencia de sonidos de la palabra hablada (Villalón et al., 2008).

2.1.3. Enseñanza de la conciencia fonológica y del alfabeto

La comprensión del principio alfabético marca el inicio de la identificación de algunas letras, el conocimiento de la correspondencia fonema-grafema y la conexión entre representaciones y significado. De este modo, se permite a los niños relacionar palabras y sonidos con su significado (Villalón et al., 2008). El principio alfabético es el inicio de la comprensión de la correspondencia entre palabras y fonemas. Esta es la primera condición para aprender a leer (Rigatti Scherer, 2020).

La enseñanza lúdica se vuelve más formal en la medida en que los niños comprenden el convencionalismo arbitrario de la relación entre los sonidos y los grafemas (Villalón et al., 2008). Un factor social es la exposición de los infantes a entornos literarios para estimular su lectura. Aquí, el mediador es el adulto que trata de guiar al niño y facilita los sus primeros acercamientos al libro (Riquelme y Munita, 2011). El aprendizaje lector se puede fortalecer a través de la exposición de los niños a espacios más propicios. Cuando se presentan juegos para aprender y los mediadores son adultos de su entorno o de la escuela, en quienes observan modelos y enseñanzas, estos niños presentan un avance más rápido en

el aprendizaje lector. Algunos tienen mayor exposición a un espacio adecuado, donde se les presentan materiales como libros, juegos y alfabetos, y donde observan adultos leyendo y escribiendo de forma cotidiana o intencional. Sumado a ello, algunos reciben instrucción directa, lo que facilita su aprendizaje de la lectoescritura emergente; en otros casos, los niños tienen una instrucción directa y sistemática, o quizá su aprendizaje temprano se presenta de manera casual e informal (Villalón et al., 2008).

Favila-Figueroa et al. (2016) afirmaron que la enseñanza sistemática de la conciencia fonológica, mediante ejercicios orales y escritos, es eficaz en la decodificación y la identificación de palabras. Esta es intermediada por actividades que incentivan la ejercitación graduada de la segmentación de unidades fonológicas, el conteo de unidades fonológicas, la identificación inicial o final de unidades fonológicas, y el uso de material concreto y de imágenes. Los niños que participan de estos programas de enseñanza tienen mejores resultados en tareas fonológicas y en el aprendizaje de lengua escrita (Villalón et al., 2008).

El aprendizaje de la conciencia fonológica ayuda a conocer el código alfabético y favorece a la identificación del grafema y su fonema; de esta manera, se genera el descubrimiento de los sonidos que están presentes en las palabras (Alza Ríos, 2024). Asimismo, se ha demostrado el efecto positivo de la enseñanza de la conciencia fonológica en el procesamiento fonológico y en el aprendizaje lector y de la escritura. El mayor impacto es la relación de correspondencia entre grafemas y fonemas a través del conocimiento de las letras por medio de actividades dirigidas o espontáneas ocurridas en la escuela u otros entornos. La enseñanza de conciencia fonológica y la enseñanza de las letras impactan de forma positiva, mientras que la enseñanza aislada de las letras para el dominio fonológico o en el aprendizaje de lectura no lo hacen (Villalón et al., 2008).

Por último, Defior y Serrano (2011) sostuvieron que la conciencia fonémica es importante en el desarrollo lector. Esto se refiere a las unidades del habla y, en específico, a las más pequeñas. Los niños de seis y siete años pueden identificar los fonemas siguiendo la lógica que parte desde las unidades más grandes hasta las más pequeñas. La conciencia fonémica se adquiere cuando se enseña en un código alfabético. En ese sentido, el desarrollo de la conciencia fonológica y de la conciencia fonémica, y el aprendizaje de las letras son requisitos fundamentales para el aprendizaje lector (Villalón et al., 2008).

CAPÍTULO III:

RELACIÓN ENTRE CONCIENCIA FONOLÓGICA Y LECTURA EN LA PRIMARIA TEMPRANA

3.1. Importancia de la conciencia fonológica

De con la Editorial Santillana (2016), la importancia de estimular la conciencia fonológica radica en los numerosos estudios que respaldan su impacto en la iniciación de la lectura y escritura o, también llamada, alfabetización inicial, que se realiza en la educación formal desde los primeros años.

La conciencia fonológica y el aprendizaje de lectoescritura implican el proceso de aprendizaje de la lectura y de la escritura simultáneamente (Papalia et al., 2012; Valle-Zevallos et al., 2024). El análisis consciente de las palabras habladas para identificar la relación entre grafemas y fonemas favorece el aprendizaje lector o, más específicamente, la alfabetización inicial (Editorial Santillana, 2016). Por otra parte, la relevancia que tiene la conciencia fonológica para el aprendizaje lector está bien establecida; además, su déficit es fundamental para comprender las dificultades lectoras, tal como lo reflejan numerosas revisiones científicas. La conciencia fonológica en el aprendizaje lector inicial presenta un valor predictivo en la adquisición del inglés y el castellano; no obstante, varía según el grado de transparencia de la lengua (Sánchez-Rivero y Fidalgo, 2020).

En el estudio de Sánchez-Rivero y Fidalgo (2020), se utilizó una muestra de estudiantes de primer y tercer grado de primaria para examinar las variables que influyeron en el desempeño lector de 262 escolares que iniciaban la primaria. El resultado evidenció que el reconocimiento del primer fonema predice el aprendizaje lector. Estos estudios concluyeron que, de acuerdo con el aprendizaje lector inicial en castellano, la conciencia fonológica empezó en el preescolar y se sostuvo hasta los primeros años de la educación primaria. También se identificó la importancia de la conciencia fonológica en los casos donde con dificultades como la dislexia, pues se encontraron diferencias entre los lectores normales y los lectores con dificultades. A nivel instruccional, la investigación destacó estudios sobre el nivel fonémico con mejora en las habilidades fonológicas o de lectura de palabras y pseudopalabras (Sánchez-Rivero y Fidalgo, 2020).

Por último, con respecto a las dificultades de aprendizaje de la lectura en la educación primaria, se obtuvieron mejoras con la intervención de la conciencia fonémica y el apoyo visual de letras; además, se logró un impacto positivo en la lectura de palabras y pseudopalabras. En la comparativa entre el segundo y el tercer grado, se alcanzaron mejoras más altas en segundo grado de primaria. Asimismo, se lograron progresos en la lectura de palabras y de pseudopalabras de cuarto hasta sexto de primaria. Se resolvieron los problemas en el aprendizaje lector mediante una interposición individualizada (Sánchez-Rivero y Fidalgo, 2020).

3.1.1. Relación entre conciencia fonológica y lectoescritura

En la investigación de Bravo-Valdivieso et al. (2006), se señaló que el principal predictor de la lectura entre el primer grado y el tercer grado de primaria es la conciencia fonológica. Asimismo, los resultados del estudio de Valle-Zevallos et al. (2024) demostraron que la lectura es la base primordial para la educación, porque la mayoría de la información proviene de una lectura textual, desde la cual surge su comprensión a partir de un código que se transmite por medio visual (Valle-Zevallos et al., 2024).

Gutiérrez Fresneda y Díez Mediavilla (2018) afirmaron que la conciencia fonológica es esencial para la adquisición del lenguaje escrito, es decir, para su lectura y escritura. Asimismo, es considerada uno de los predictores fundamentales, porque le permite al niño comprender la relación que existe entre letras y sonidos, y el vínculo entre la lengua oral y la lengua escrita.

Los investigadores han revelado la trascendencia del desarrollo inicial de la conciencia fonológica en preescolar y en los primeros grados de primaria para el desarrollo del aprendizaje lector. Han encontrado una relación positiva entre conciencia fonológica y lectura en estudiantes que pueden oír y que presentan deficiencias perceptuales y bilingües (Valle-Zevallos et al., 2024).

Según Dris Ahmed (2011), leer es una actividad fundamental, ya que está presente en el desarrollo y la maduración de los niños; además, es relevante para el aprendizaje y la educación, porque incide sobre el rendimiento académico de los niños. La lectura es elemental para el proceso de aprendizaje, pues es una habilidad lingüística que se desarrolla en la primera etapa de la escuela. Gracias a la lectura, los estudiantes pueden descifrar el

significado de los materiales impresos y comunicar sus ideas a través de la participación oral. Por tal motivo, el acto de leer contribuye a lograr el éxito escolar y en la vida. El aprendizaje lector es necesario para desarrollar habilidades básicas como la facilidad de decodificación, la fluidez, el vocabulario, y la construcción y cohesión de las oraciones. Adicionalmente, para fortalecer la comprensión lectora y auditiva, y la expresión oral y escrita, se requiere del desarrollo de la conciencia fonológica desde una metodología multisensorial (Valle-Zevallos et al., 2024).

La conciencia fonológica se relaciona con el aprendizaje de la lengua oral antes de la escritura. Por tal motivo, cuando se presentan dificultades en el procesamiento fonológico, se sugiere seguir un entrenamiento fonológico en la fase inicial del proceso de aprendizaje lector, para promover el desarrollo fonológico (Míguez Álvarez, 2018).

Las habilidades fonológicas se pueden potenciar mediante el trabajo de grupos silábicos, desde los más simples hasta los más complicados. Para ello, primero debemos identificar las letras por separado, es decir, reconocer las vocales y consonantes por su sonido. Las dificultades de lectura, usualmente, aparecen por problemas socioculturales o diferencias ortográficas (Valle-Zevallos et al., 2024). Los autores también identificaron que el desarrollo de la conciencia fonológica influye en el proceso de decodificación de grafemas en fonemas, ya que facilita la identificación de palabras y la relación que tienen con su significado. En consecuencia, se obtiene una mejor comprensión del contenido en el mensaje del texto escrito.

Por su parte, Gutiérrez-Fresneda y Pozo-Rico (2022) sostuvieron que, cuando los estudiantes aprenden a leer, las áreas cerebrales que eran usadas para otras funciones, como el reconocimiento de caras u objetos, se apertura al área visual de las palabras o *visual word form area* (VWFA). Esto implica que los símbolos visuales dejan de percibirse como exclusivamente visuales y se crea el espacio específico en el cerebro para la combinación de fonemas y grafemas.

Valle-Zevallos et al. (2024) descubrieron que algunos niños con dificultades en el proceso de lectura también presentaron problemas en la lectura de palabras y pseudopalabras, y en la comprensión general de lo que leen. Esta problemática se evidencia

en la unión entre el lenguaje oral y las habilidades de lectura; a través de las interacciones con el medio, los estudiantes tienen mejores posibilidades en el proceso lector.

La conciencia fonológica puede ser adquirida entre los cuatro y ocho años mediante la manipulación de unidades silábicas hasta llegar a unidades más pequeñas (Gutiérrez Fresneda y Díez Mediavilla, 2018). Además, se pueden promover las actividades o habilidades lectoras en los estudiantes en aspectos diversos como la fonética, el vocabulario, la comprensión y la fluidez, mediante el uso de estrategias pedagógicas y de textos que sean de interés. Los estudiantes que tienen dificultades no las demuestran, es tarea de los docentes identificarlas; por ello, deben estar capacitados (Valle-Zevallos et al., 2024).

La conciencia fonológica en la lectura es una de las habilidades lingüísticas más relacionada con el proceso y el desarrollo de la lectura, pues contribuye a mejorar la competencia de meditar y manipular los sonidos del lenguaje a través de las habilidades de decodificación (Míguez Álvarez, 2018; Valle-Zevallos et al., 2024)

El déficit fonológico se relaciona con tres aspectos: conciencia fonológica, acceso fonológico al léxico y recodificación, y memoria fonológica. El impacto negativo de la deficiencia fonológica es crítico en el aprendizaje de la relación entre letras y sonidos. Estas dificultades están asociadas, por ejemplo, a deficiencias auditivas o a trastornos como la dislexia. Por ejemplo, en estudiantes alemanes que tenían puntuaciones medias en conciencia fonológica debido a la falta de estímulo en edad preescolar, se descubrió presentaban bajo rendimiento lector, por lo que se trabajó en el intercambio de fonemas y la inversión de palabras para describir habilidades básicas de lectura (Luque et al., 2011). Estas últimas son determinantes para aquellos que tienen dificultades de audición o que son sordos. Desarrollar la habilidad fonológica desde temprana edad incrementa la comprensión, porque se produce un acceso lingüístico más temprano.

En la investigación de Valle-Zevallos et al. (2024), se recomendó un programa de habilidades de conciencia fonológica y decodificación en estudiantes con Síndrome del cromosoma X frágil (FXS). Este programa ayuda a mejorar sus competencias o habilidades lectoras. La dislexia y las dificultades para el desarrollo del lenguaje conducen a presentar una fonología deficiente, lo que es un factor de riesgo en el desarrollo del proceso de decodificación en la lectura.

Según Míguez Álvarez (2018), de acuerdo con el grado de transparencia de una lengua, la relación de la grafía con el fonema, donde la letra representa el sonido asociado es relativamente simple, pues el aprendizaje lector es más rápido y puede llegar a tomar varios años menos que en otras lenguas.

El español presenta la ortografía más clara por la conexión entre grafema y fonema; por ello, se debe establecer la influencia de elementos fonológicos en la lectura. A nivel fonético, se tiene que evaluar la habilidad de los niños para dividir fonemas y la sensibilidad a la organización de los sonidos del idioma, lo cual está vinculado con la lectura (Valle-Zevallos et al., 2024).

El aprendizaje lector es un proceso que requiere de la madurez necesaria para su adquisición, para comprender y generar sentido. Asimismo, se deben considerar los aspectos emocionales y motivacionales, ya que, a través de ellos, se logra un mayor interés, con autonomía y constancia, para el logro de la competencia lectora (Muñoz Sánchez y Melenge Escudero, 2017).

Desde el enfoque educativo de competencias, donde el aprendizaje del lenguaje oral se obtiene de manera natural según la lengua, su cultura, su escritura y su lectura, la conciencia fonológica y la comunicación oral son elementos fundamentales. Desde este enfoque, la lengua oral se educa para alcanzar el lenguaje escrito. Los docentes deben estar capacitados en el desarrollo de la conciencia fonológica, en la adquisición de la lectura y la escritura, y en la relación entre habilidades fónicas o fonológicas, lectura de palabras desconocidas y morfosintaxis. En Valle-Zevallos et al. (2024), se develó que el vocabulario inadecuado y la dificultad en la comprensión lectora en la escolaridad formal son indicadores del déficit de habilidades metacognitivas.

La conciencia fonológica es importante para el procesamiento fonológico. La identificación de los sonidos en las palabras permite generar rimas, conteo de sílabas, asociación de palabras por sonidos iniciales o finales, y otros elementos que incrementan su vocabulario comprensivo (Muñoz Sánchez y Melenge Escudero, 2017).

La conciencia fonológica para la lectura es considerada la habilidad para comprender la organización de sonidos del habla. Se emplea en la evolución del lenguaje oral y se utiliza en la evolución del lenguaje escrito, pues se toma en consideración para el desarrollo y las

necesidades de los estudiantes de manera individual (Valle-Zevallos et al., 2024). Según los autores anteriores, los aspectos primordiales de la lectura son: la conciencia de los diversos sonidos del habla, la capacidad de reunir o juntar información con base en los sonidos y el restablecimiento veloz de la información léxica. La detección y prevención de los efectos predictores de la lectura en niños, por medio del conocimiento fonológico y de la examinación y el uso de sonidos al hablar, permiten el desarrollo de las habilidades de aprendizaje de lectura.

Durante la fase que inicia la asociación del habla con el lenguaje escrito o la etapa silábica, se ejecutan tareas que incitan la identificación silábica en distintas posiciones (inicial, media o final), en conjunto con la identificación vocálica al inicio de las palabras. Posteriormente, la implementación de actividades de mayor complejidad, que inciden sobre unidades silábicas e intrasilábicas y que continúan con otras actividades, requieren de mayor abstracción y deben ser dirigidas hacia una mayor habilidad fonológica (Gutiérrez Fresneda y Díez Mediavilla, 2015). Practicar la conciencia fonológica silábica posibilita las habilidades de decodificación y comprensión. La práctica explícita de las unidades menores dentro de las palabras completas como las sílabas puede influenciar decisivamente en la correspondencia entre la conciencia fonológica y la lectura. Por ello, la conciencia fonológica es entendida como las habilidades que facilitan conocer y manipular los sonidos de una lengua, de acuerdo con la actuación sociocultural que le permite realizar procesos para comunicarse de forma oral y escrita, y utilizar la conciencia silábica de forma coherente, apropiada y responsable (Valle-Zevallos et al., 2024).

A través de los procesos semánticos, podemos comprender el sentido que tiene lo leído, muchos estudios olvidan el proceso de construcción semántica en el aprendizaje lector (Altamirano, 2010). La conciencia fonológica semántica, entendida como el estudio del lenguaje que muestra el significado de las palabras o frases que emiten significado, se desarrollan por medio de tareas como reconocer, entender y usar palabras que sirven para describir e identificar las funciones de estas y para alcanzar su significado. Aquí se consideran el vocabulario, los sinónimos y antónimos, el lenguaje figurado y las palabras con múltiples significados. Algunos estudios muestran que el retraso de la adquisición de funciones básicas del lenguaje, como la semántica y el lenguaje expresivo, repercute en el desarrollo de habilidades de lectura (Valle-Zevallos et al., 2024).

La conciencia morfológica es fundamental cuando se produce la comprensión de palabras y la lectura, ya que aborda la comprensión de la combinación del sonido y del significado en una lengua y las reglas de la formación de palabras que guían la posibilidad de combinación de los morfemas. El entrenamiento de esta conciencia mejora el proceso de comprensión y ayuda a entender el significado de palabras desconocidas (Míguez Álvarez, 2018). Asimismo, la conciencia fonológica morfológica-sintáctica revierte las dificultades en el aprendizaje de palabras nuevas. Recordemos que estos problemas afectan la comprensión del lenguaje escrito; por tal motivo, es importante contrarrestarlos a través de actividades para el progreso del lenguaje oral, tales como establecer una frase en relación con la información visual. El conocimiento morfológico se vincula con el vocabulario y la comprensión lectora (Valle-Zevallos et al., 2024).

La pragmática del lenguaje en la etapa infantil se centra en el desarrollo de funciones comunicativas y de destrezas para la comunicación, donde la lengua es un elemento fundamental en la comprensión del desarrollo comunicativo humano durante los primeros años de vida de manera no verbal. La conciencia pragmática es la habilidad reflexiva de los niños para lograr un lenguaje apropiado o bueno. Su uso efectivo se relaciona con la capacidad de modificar el contexto por intermedio del lenguaje (Sanabria Boudri, 2017).

La conciencia fonológica pragmática permite hacer uso de un lenguaje adecuado y efectivo, por ejemplo, respetar el turno para hablar, formular y responder preguntas coherentemente, continuar con un tema para transferir mensajes o conceptos de manera verbal o no verbal, etc. Por todo ello, Valle-Zevallos et al. (2024) concluyeron que la mayoría de los estudios respaldan la relación entre la conciencia fonológica y el aprendizaje lector.

CONCLUSIONES

1. La conciencia fonológica es la habilidad para identificar, segmentar y manipular los sonidos del habla, y predice el aprendizaje lector temprano. Su enseñanza sistemática y multisensorial mejora significativamente la lectoescritura, pues potencia la decodificación, la comprensión y la expresión oral y escrita de manera simultánea. Por ello, debe ser estructurada, lúdica y adaptada al desarrollo integral del estudiante.
2. La lectura se desarrolla desde habilidades emergentes espontáneas en la infancia temprana hasta una etapa inicial formal en la escuela primaria. Está basada en conocimientos previos y requiere de la maduración psicomotora, simbólica y afectiva, que se produce alrededor de los seis años.
3. El desarrollo de la conciencia fonológica es la capacidad de identificar y manipular los sonidos del habla, por lo que es fundamental para la lectura (decodificación grafema-fonema). Esta habilidad metalingüística se produce desde la conciencia de unidades del habla en los primeros años hasta la abstracción de la correspondencia fonema-letra en la escuela, y se formaliza con la comprensión de la convención sonido-grafía-significado.
4. La conciencia fonológica predice el aprendizaje lector inicial y facilita la manipulación de sonidos para la decodificación. A nivel fonético, la segmentación y la sensibilidad sonora son relevantes para la evaluación.

REFERENCIAS

- Altamirano, A. (2010). Discusión sobre los modelos de enseñanza de la lectura en los primeros grados inspirados en la conciencia fonológica. *Revista IIPSI*, 13(2), 249-261. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3751630.pdf>
- Álvarez Briceño, P. (2009). *Análisis de la evolución psicogenética de niños de primer grado y su aprendizaje en lecto-escritura*. [Tesis de maestría, Universidad Estatal a Distancia]. <https://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/6135763>
- Alza Ríos, N. C. (2024). La conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura en educación básica. Horizontes. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(33), 1069-1083. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/1443/2662>
- Angulo Calzadilla, G. (2012). Las concepciones sobre el docente o diferentes maneras de concebir el ejercicio de la docencia. *Revista de Investigación*, 36(75), 11-31. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1010-29142012000100002
- Bravo-Valdivieso, L., Villalón, M. y Orellana, E. (2006). Predictibilidad del rendimiento en la lectura: una investigación de seguimiento entre primer y tercer año. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38(1), 9-20. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v38n1/v38n1a01.pdf>
- Capilla Hurtado, M. (2015). La conciencia fonológica. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 1(1), 110-120. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/4149>
- Clemente Linuesa, M. (2009). El aprendizaje de la lectoescritura. Aspectos de su problemática y algunas perspectivas actuales. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, 2, 247-256. <https://revistas.usal.es/tres/index.php/0212-5374/article/view/3167>
- Chiriboga Posligua, F. y Huacón Pachay, A. (2021). El desarrollo de la conciencia fonológica y su influencia en el aprestamiento a la lectoescritura en los niños de 4-5 años. *Revista Multi-Ensayos*, 7(14), 9-14. <https://doi.org/10.5377/multiensayos.v7i14.12001>
- Chall, J. S. y Goodman K. (1993) El Lenguaje Integral vs. los modelos de Enseñanza Directa. *Revista Latinoamericana de Lectura*, 14(4). http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a14n4/14_04_Goodman.pdf
- Craig, G. y Baucum, D. (2009). *Desarrollo psicológico*. (9ª ed.). Pearson Educación. <https://psiqueunah.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/09/desarrollo-psicologico-9-ed-craig-baucum.pdf>
- Defior, S. y Serrano, F. (2011). La conciencia fonémica, aliada de la adquisición del lenguaje

- escrito. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 31(1), 2-13. [https://doi.org/10.1016/S0214-4603\(11\)70165-6](https://doi.org/10.1016/S0214-4603(11)70165-6)
- Drís Ahmed, M. (2011). Importancia de la lectura en infantil y primaria. *Innovación y experiencias educativas*, 38, 1-9. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_38/MARIEM_DRIS_2.pdf
- Favila-Figueroa, M. A., Jiménez-Licon, M. I., Valencia-Cruz, A., Juárez-Lugo, C. S. y Juárez-López, S. (2016). Efectos de una intervención en conciencia fonológica sobre la lectura y la escritura. *Revista de Educación y Desarrollo*, 36, 13-20. https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/36/36_RED_Completa.pdf#page=14
- Fernández Cabezas, M., Ruíz Gallego, M. C. y Romero Mariscal, M. E. (2015). Desarrollo de la consciencia metalingüística y enseñanza-aprendizaje de la lectura en educación infantil: aportaciones de un estudio experimental. *Investigación en la escuela*, 87, 105-116. <http://dx.doi.org/10.12795/IE.2015.i87.08>
- Goodman, K. (1990). El lenguaje integral: un camino fácil para el desarrollo del lenguaje. *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*. 11(2). http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a11n2/11_02_Goodman.pdf
- González, R., Cuetos, F., López, S. y Vilar, J. (2017). Efectos del entrenamiento en conciencia fonológica y velocidad de denominación sobre la lectura. Un estudio longitudinal. *Estudios Sobre Educación*, 32, 155-177. <https://doi.org/10.15581/004.32.155-177>
- Gutiérrez Fresneda, R. y Díez Mediavilla, A. (2015). Aprendizaje de la escritura y habilidades de conciencia fonológica en las primeras edades. *Bordon*, 67(4), 43-59. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2015.67405>
- Gutiérrez Fresneda, R. y Díez Mediavilla, A. (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Educación XXI*, 21(1), 395-416. <https://doi.org/10.5944/educxx1.20212>
- Gutiérrez-Fresneda, R. y Pozo-Rico, T. (2022). Aprendizaje inicial de la lectura mediante las aportaciones de la neurociencia al ámbito educativo. *Literatura y lingüística*, 45, 281-298. <http://dx.doi.org/10.29344/0717621x.45.2212>
- Herrera, L. y Defior, S. (2005). Una Aproximación al Procesamiento Fonológico de los Niños Prelectores: Conciencia Fonológica, Memoria Verbal a Corto Plazo y Denominación. *Psyche*, 14(2), 81-95. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282005000200007>
- Luque, J. L., Bordoy, S., Giménez, A., López-Zamora, M. y Rosales, V. (2011). Severidad en las dificultades de aprendizaje de la lectura: diferencias en la percepción del habla

- y la conciencia fonológica. *Escritos de Psicología*. 4(2), 45-55. <https://scielo.isciii.es/pdf/ep/v4n2/original5.pdf>
- Míguez Álvarez, C. M. (2018). Influencia de las conciencias fonológica y morfológica en la adquisición de la lectura. *Estudios Interlingüísticos*, (6), 96-115. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6749173> /Influencia-de-las-conciencias-fonologica-y-morfologica-en-la-adquisicion-de-la-lectura.pdf
- Muñoz Sánchez, Y. y Melenge Escudero, J. A. (2017). La conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura convencional en un grupo de niños de 5 a 8 años. *Revista de Investigaciones de la Universidad Católica de Manizales*, 17(29), 16-31. <http://dx.doi.org/10.22383/ri.v17i29.85>
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2021). *Guía docente para el desarrollo de la lectoescritura emergente. Incluye orientaciones para su tratamiento en contextos bilingües*. <https://oei.int/wp-content/uploads/2021/09/guia-lectoescritura-emergente-oei.pdf>
- Papalia, D., Duskin Feldman, R. y Martorell, G. (2012). *Desarrollo humano*. (12ª ed.). McGraw-Hill. <https://psicologoseducativosgeneracion20172021.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/08/papalia-feldman-desarrollo-humano-12a-ed2.pdf>
- Rivadeneira Rodríguez, E., Reyes Cedeño, C. C. y León Reyes, B. B. (2024). Desarrollo temprano del lenguaje: conexiones significativas entre conciencia fonológica, vocabulario y pronunciación. *Conrado*, 20(96), 139-147. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v20n96/1990-8644-rc-20-96-139.pdf>
- Riquelme, E. y Munita, F. (2011). La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para la alfabetización emocional. *Estudios Pedagógicos*. 37(1), 269-277. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052011000100015>
- Romero Ochoa, L. (2004). *Aprendizaje de la Lectoescritura*. Fe y Alegría. <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2019/06/DOC1-Lectoescritura.pdf>
- Sanabria Boudri, F. (2017). *Conciencia fonológica según tipo de familia en estudiantes de educación inicial de instituciones públicas y privadas* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. <https://core.ac.uk/download/pdf/323346156.pdf>
- Editorial Santillana. (2016). *Cuadernos de Conciencia Fonológica A*. <https://es.scribd.com/document/410226386/Conciencia-fonologica-Santillana-pdf>
- Sánchez-Rivero, R. y Fidalgo, R. (2020). La enseñanza de la conciencia fonológica en la Educación Infantil: un estudio observacional. *Revista de Psicología y Educación*, 15(2), 184-200. <https://doi.org/10.23923/rpye2020.02.195>
- Sastre-Gómez, L. V., Celis-Leal, N. M., Roa-De la Torre, J. D. y Luengas-Monroy, C. F. (2017). La conciencia fonológica en contextos educativos y terapéuticos: efectos sobre el aprendizaje de la lectura. *Educación y Educadores*, 20(2), 175-190.

<https://doi.org/10.5294/edu.2017.20.2.1>

- Rigatti Scherer, A. (2020). O tripé da alfabetização: consciência fonológica, princípio alfabético e letramento. *Revista de Estudos Linguísticos da Univerdade do Porto*. (Especial), 33-43. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/224604>
- Teberosky, A., Kaufman, A. M., Tolchinsky, L. y Ferreiro, E. (1990). Nuevas investigaciones sobre la adquisición de la lengua escrita. *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, 11(2). http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a11n2/11_02_Teberosky.pdf
- Valle-Zevallos, M., Mendez-Vergaray, J. y Flores, E. (2024). La conciencia fonológica y su relación con la lectura: Revisión sistemática. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(33), 1004-1021. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i33.779>
- Vergara Díaz, C. y Cofré Mardones, H. (2014). Conocimiento Pedagógico del Contenido: ¿el paradigma perdido en la formación inicial y continua de profesores en Chile? *Estudios Pedagógicos*, 40(1), 323-338. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000200019>
- Villalón, M., Bedregal, P. y Figueroa, V. (2008). *Alfabetización inicial. Claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida*. Ediciones UC.