



DESARROLLO DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA Y LA LECTURA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

**DEVELOPMENT OF PHONOLOGICAL AWARENESS AND READING IN PRIMARY
EDUCATION**

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

Autores

Elisa Soledad Balcazar Cordova
<https://orcid.org/0009-0005-5825-5887>

Sarita Julliana Falconi Abregu
<https://orcid.org/0009-0003-1342-0899>

Flor Edith Lima Chumbes
<https://orcid.org/0009-0001-1067-2228>

Gabriela Sofia Quisocala Champi
<https://orcid.org/0009-0006-5071-4599>

Asesor

Jesus Huaman Salazar
<https://orcid.org/0009-0008-3730-395X>

**Lima-Perú
2026**



conciencia fonológica primaria

ID : 0d8425784b7fec869f2b6b7c823cdaec9d27115f



19%
Textos sospechosos

Nombre del fichero : conciencia fonológica primaria.txt
Tamaño del archivo original : 5,65 MB
Número de palabras : 11.158

Depositante : Jesús Rodrigo HUAMAN SALAZAR
Fecha de depósito : 28 de junio de 2026
Tipo de carga : interface
fecha de fin de análisis : 28 de junio de 2026

Resumen (sección 1/2)

Localización de los textos sospechosos en el documento :



Incluido en el porcentaje de textos sospechosos :



Similitudes

19%

Sintáctica 4%

Semántica 15%

Pasajes con similitudes a fuentes encontradas en diferentes colecciones.



Detección de IA

4%

Textos estilísticamente próximos a un texto generado por una IA.

Este índice es un indicador y no una prueba. Comprueba con el autor si domina los conocimientos mencionados en el documento.



Idiomas no reconocidos

2%

Pasajes en los que parte del vocabulario utilizado no forma parte del diccionario de la lengua.

Puede tratarse de un intento del autor de modificar el texto para evitar ser detectado.



DEDICATORIA

A Dios, por todas sus bendiciones.

A mi esposo, por acompañarme en esta travesía con su gran y bonito amor.

A mis hijas, fuente de mi inspiración.

A mis padres, con gratitud infinita.

Elisa Soledad Balcazar Cordova

A mis padres, Ana y Gino, por su amor incondicional, apoyo constante y ejemplo de perseverancia.

A mis hijos, Nicolás y Marcelo, mi mayor inspiración y motor de vida.

Gracias por su paciencia y comprensión durante este camino.

Este logro es por y para ustedes.

Sarita Julliana Falconi Abregu

A mis padres, por ser la motivación de cada logro.

A mi hijo Emiliano, que este éxito, hijo mío, te enseñe que el amor, la disciplina y la constancia son la fuerza más grande para alcanzar cualquier sueño. Siempre juntos.

Flor Edith Lima Chumbes

A Dios, por darme la fuerza para cumplir este sueño.

A mi familia, por ser mi soporte y creer siempre en mí.

A quienes me acompañaron en este camino, en especial a Andrea Tarazona, Silvia Gonzales y a mis colegas, gracias por su apoyo y por impulsarme a seguir creciendo.

Gabriela Sofia Quisocala Champi

RESUMEN

El presente trabajo analiza la relación entre el desarrollo de la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura en la educación primaria, enfatizando su importancia para el proceso de alfabetización inicial y la mejora de una lectura fluida y significativa. La investigación se sitúa dentro de un contexto educativo moderno caracterizado por hallazgos de diversas evaluaciones nacionales e internacionales, mostrando que la comprensión lectora persiste como un reto constante. Esta situación destaca la necesidad de fomentar, especialmente en la enseñanza primaria, las habilidades relacionadas con el aprendizaje lector. La conciencia fonológica es considerada como un aspecto metalingüístico que permite identificar y manejar la palabra, la sílaba y los fonemas de la voz, lo que la transforma en un motor del desarrollo exitoso de la lectura. Además, la fluidez en el aprendizaje lector es vista como el proceso integrado de precisión, ritmo y enfoque adecuados, que facilita la liberación de los recursos cognitivos necesarios para comprender el contenido de los textos. Desde este ángulo, se subraya el papel del profesor como agente mediador en la aplicación de estrategias didácticas planeadas y situadas, realizadas con objetividad y estructuradas desde las primeras etapas educativas. Esta implementación promueve el desarrollo de habilidades fonológicas, lo que ayuda a que los estudiantes se muevan de manera más segura, autónoma y efectiva frente a diferentes escenarios pedagógicos y sociales. Por último, la investigación señala que el aumento de la conciencia fonológica no solo protege contra problemas en el aprendizaje de la lectura, sino que también contribuye de manera importante a los logros académicos y al desarrollo holístico de los estudiantes de educación primaria.

Palabras clave: conciencia fonológica; fluidez lectora; decodificación; estrategias pedagógicas; comprensión lectora.

ABSTRACT

The present paper analyzes the relationship between the development of phonological awareness and reading learning in primary education, emphasizing its importance for the initial literacy process and the improvement of fluent and meaningful reading. The research is situated within a modern educational context characterized by findings from various national and international evaluations, showing that reading comprehension persists as a constant challenge. This situation highlights the need to promote, especially in primary education, skills related to reading learning. Phonological awareness is considered as a metalinguistic aspect that allows the identification and management of the word, the syllable and the phonemes of the voice, which makes it a driver of the successful development of reading. In addition, fluency in reading learning is seen as the integrated process of proper accuracy, rhythm, and focus, which facilitates the release of the cognitive resources necessary to understand the content of texts. From this angle, the role of the teacher as a mediating agent in the application of planned and situated didactic strategies, carried out objectively and structured from the early educational stages, is underlined. This implementation promotes the development of phonological skills, which helps students move more safely, autonomously, and effectively in different pedagogical and social scenarios. Finally, the research points out that increased phonological awareness not only protects against problems in learning to read, but also contributes significantly to the academic achievement and holistic development of primary school students.

Keywords: phonological awareness; reading fluency; decoding; pedagogical strategies; reading comprehension.

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT	v
INTRODUCCIÓN.....	8
CAPÍTULO I: DESARROLLO DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA	11
1.1. Definición de la conciencia fonológica	11
1.2. Estructura de la conciencia fonológica	12
1.2.1. Conciencia léxica.....	12
1.2.2. Conciencia silábica	13
1.2.3. Conciencia fonémica	13
1.3. Importancia de la conciencia fonológica	14
1.4. Estrategias pedagógicas para el desarrollo de la conciencia fonológica	16
CAPÍTULO II: LA FLUIDEZ LECTORA Y SU RELACIÓN CON LA CONCIENCIA FONOLÓGICA	22
2.1. Definición de fluidez lectora	22
2.2. Componentes de la fluidez lectora.....	23
2.2.1. Precisión	24
2.2.2. Velocidad	24
2.2.3. Prosodia	25
2.3. Importancia de la fluidez lectora	26
2.4. Relación entre la conciencia fonológica y la fluidez lectora	28
2.4.1. La conciencia fonológica y la fluidez lectora	29
CONCLUSIONES	33
REFERENCIAS	35

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Estrategias para estimular la conciencia léxica	17
Figura 2. Estrategias para estimular la conciencia silábica	18
Figura 3. Estrategias para estimular la conciencia fonémica.....	19

INTRODUCCIÓN

La lectura es un proceso continuo de construcción de significados que son desarrollados durante el segundo nivel del EBR. Con ella, la adquisición de información y conocimiento promueve el pensamiento crítico y la participación activa de los niños en lo académico y en lo social. No obstante, el contexto de la educación nacional genera dificultades en el desarrollo de las habilidades lectoras, principalmente en la interpretación de textos. El Ministerio de Educación (Minedu, 2023, 2024) afirmó que un gran número de estudiantes se enfrenta a problemas en aspectos como la decodificación, la vocalización y la comprensión lectora. Estos afectan y condicionan el desempeño académico y las oportunidades de integración. Considerando lo expuesto, es de suma importancia conocer y estudiar las causas que intervienen en el proceso de alfabetización lectora, teniendo una especial consideración a aquellas que forman el núcleo del proceso de alfabetización inicial e inciden sobre la construcción de las habilidades lectoras.

Dentro de este proceso, la capacidad para reconocer y utilizar los sonidos es definida como una habilidad metalingüística la cual permite manipular conscientemente a los fonemas (Herrera y Defior, 2005). Diversos investigadores han coincidido en enfatizar que la maduración de dicha aptitud acelera la comprensión de las implicaciones del sistema alfabeto, lo que favorece que el estudiante relacione los sonidos de la palabra hablada con su representación escrita. Al respecto, este fenómeno ayuda notablemente a incrementar la capacidad de evidenciar y reconocer las palabras en el momento del aprendizaje de la lectura (Mejía de Eslava y Eslava Cobos, 2008). Entonces, según este punto de vista, el desarrollo del nivel de conciencia fonológica (habilidad de usar los sonidos) es la base fundamental para establecer la lectura inicial, debido a su repercusión directa sobre el rendimiento de la lectura por parte de los estudiantes durante sus años iniciales educativos (Villalón, 2008).

Bajo esta perspectiva, la literatura especializada ha destacado que el desarrollo de la lectura no se reduce solo al reconocimiento de letras y palabras; la fluidez lectora juega un papel crucial. De acuerdo con Acosta Marrero (2017), dicha fluidez encierra en su concepto una exigencia de lectura precisa, con ritmo adecuado y una aceptable pronunciación, la cual ayuda a la comprensión del mensaje. Estas particularidades permiten al lector concentrarse en comprender el significado del texto y no solo en la decodificación del signo.

En relación con ello, González-Trujillo et al. (2014) argumentaron que la fluidez lectora implica múltiples procesos cognitivos y lingüísticos que contribuyen a la automatización del reconocimiento léxico, cuestión central para obtener una lectura más eficiente. Por otro lado, Calero (2014) sostuvo que esta aptitud actúa como un enlace entre la decodificación inicial y la comprensión total de los textos, pues facilita a la persona procesar la información de una manera más dinámica y de fácil comprensión. Cuando esta situación se presenta, la lectura se desarrolla de forma inadecuada, es decir, sin fluidez, por lo que la producción de significado se ve avasallada por el reconocimiento de palabras, pues el lector dedica mucho esfuerzo cognitivo a descifrar signos más que a comprenderlos. Esta circunstancia reduce los recursos mentales disponibles que se necesitan para interpretar, asociar y entender de manera integral el contenido del texto.

Estas dificultades suelen observarse con frecuencia en las aulas de nivel primaria, donde una mayor proporción de niños experimentan problemas para distinguir los sonidos de la lengua, así como la falta de automatización de los procedimientos para realizar la lectura. Esta inseguridad suele causar dudas, debilidad y, debido a ello, un desempeño menos efectivo académicamente en diversos campos del aprendizaje. Dicho esto, varias personas han reconocido que la percepción fonológica no surge de manera natural, sino que requiere una intervención metodológica regular y ejercicios de enseñanza que sean bien planificados desde los inicios de la escolarización (Bravo, 2015). De igual manera, Villalón (2008) mencionó que la estimulación temprana tiene una gran capacidad para incrementar significativamente los procedimientos de decodificación y contribuye al desarrollo de un lector más ágil y comprensivo.

A partir de lo dicho, el presente estudio parte de la firme creencia de que la percepción fonológica facilita la lectura en los alumnos de la segunda etapa del EBR. El valor de este trabajo reside en la necesidad de entender la relación existente entre las dos variables principales, para proveer fundamentos pedagógicos que permitan aplicar estrategias para mejorar la enseñanza en la lectura desde sus primeras etapas de escolarización. A la luz de lo señalado, el objetivo general busca analizar la relación entre la percepción fonológica en estudiantes de educación primaria y la fluidez lectora. Mientras que los objetivos específicos buscan caracterizar dicha percepción en el alumnado señalado y definir la fluidez lectora considerando la función de esa habilidad.

Finalmente, la organización del presente trabajo monográfico se enmarca en una estructura que promueve un desarrollo progresivo hacia el entendimiento de los aspectos teóricos sobre la conciencia fonológica. El primer capítulo desarrolla los elementos conceptuales y teóricos de dicha conciencia, para luego explorar las estrategias educativas que promueven su desarrollo y su rol en el proceso de aprendizaje lector. El segundo capítulo aborda el estudio de la fluidez lectora y sus componentes; además, analiza su relación con la conciencia fonológica. También se subraya la relevancia pedagógica de estas relaciones y sus contribuciones a la labor docente. La presente investigación brinda una visión holística sobre la importancia de la percepción fonológica como elemento vital en la fluidez y comprensión lectora de niños en la etapa escolar primaria.

CAPÍTULO I: DESARROLLO DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

1.1. Definición de la conciencia fonológica

Es definida como el conjunto de habilidades metalingüísticas para el aprendizaje de la lectura, que permiten a los estudiantes pensar en los sonidos de la lengua oral, así como distinguir sus componentes lingüísticos. Este conocimiento avanza paulatinamente desde estructuras amplias (palabras y sílabas) hacia componentes menores (fonemas) (Villalón, 2008). Así, el aprendizaje de lectura no debe entenderse como un proceso uniforme, sino como un desarrollo continuo de los niveles más sencillos hacia los más complicados.

Al mismo tiempo, Mejía de Eslava y Eslava Cobos (2008) explicaron que la conciencia fonológica no es solo un recurso lingüístico, sino que es un indicador del desempeño lector en los años iniciales de la escuela. Frente a ello, se debe tener en cuenta que, al enseñar a leer, en la decodificación, el niño debe aprender a reconocer, dividir y organizar el lenguaje según su forma de captar y procesar las ondas sonoras. Si no se desarrolla esta fase básica, luego podrían presentarse problemas a largo plazo en cuanto a la lectura y la escritura.

La conciencia fonológica es fundamental para el desarrollo de la lectura. Ella permite acrecentar el manejo consciente de los sonidos del habla (Flores-Flores et al., 2022); esta percepción contribuye a un mayor rendimiento lector. Villalón (2008), a partir de su postura constructivista, señaló que la conciencia fonológica está relacionada con la Zona de Desarrollo Próximo. Por tanto, el estudiante necesita orientación adulta para avanzar en tareas básicas, como identificar rimas, hasta actividades más sofisticadas, como la segmentación de sonidos. Siguiendo este razonamiento, se observa la importancia del docente como mediador, quien ajusta las tareas fonológicas para el desarrollo según el nivel de cada estudiante para fomentar el progreso del pensamiento y la lingüística de ellos.

En el campo de la educación, la formación en la conciencia fonológica es examinada desde diversos ángulos teóricos. Por un lado, Piñas et al. (2020) destacaron la comprensión de la percepción de elementos sonoros del lenguaje (fonemas) y la habilidad para interactuar con ellos a través de métodos como la omisión o la añadidura de sonidos. Esto coincide con lo expuesto por Jiménez (1992), quien describió la percepción fonológica como la capacidad

metalingüística destinada a identificar y combinar los componentes fonológicos de la lengua. En línea con estas interpretaciones, el consenso teórico ha advertido sobre el aspecto activo y manipulativo de esta facultad, la cual no se limita a percibir los sonidos, sino que también opera conscientemente sobre ellos.

De acuerdo con la información presentada, puede afirmarse que la conciencia fonológica es una habilidad primordial en el proceso de aprendizaje de la lectura. Suministra a los y las estudiantes técnicas de reconocimiento y comprensión de los sonidos de su idioma, así como habilidades para manipular consciente y deliberadamente los sonidos. Esta habilidad inicia con tareas básicas (descubrimiento de rimas y sílabas) y culmina con procesos avanzados, como la identificación y manipulación de fonemas. No se trata de una habilidad superficial, sino de un elemento fundamental para codificar adecuadamente las palabras.

La ausencia o el poco desarrollo de esta capacidad repercute en el aprendizaje de la lectura y de la escritura, lo que perjudica el rendimiento académico de los alumnos. En suma, la participación del docente es una de las funciones centrales en la enseñanza, pues va más allá del mero desarrollo de actividades propuestas; implica la guía y la adaptación de desafíos según las características y requerimientos de cada estudiante. Atender de manera prioritaria el desarrollo de la conciencia fonológica en las primeras etapas de la formación escolar es necesario, porque promueve la lectura y escritura clara y fluida.

1.2. Estructura de la conciencia fonológica

Esta se estructura en tres niveles jerárquicos: léxico, silábico y fonémico, que deben adquirirse en orden ascendente y considerando la madurez neurológica y lingüística del niño. Según la visión de Loria-Rocha (2020), la adquisición de las habilidades fonológicas se lleva a cabo mediante un desarrollo gradual, en el cual cada uno de estos niveles implica mayor complejidad y exige que los maestros tengan en cuenta el ritmo particular de aprendizaje de sus estudiantes.

1.2.1. Conciencia léxica

Este primer nivel permite al niño reconocer la oración como una secuencia de palabras con significado, favoreciendo así la comprensión del lenguaje como algo susceptible de segmentación y análisis (Altamirano, 2010). De este modo, Loria-Rocha (2020) sostuvo que la complejidad de este nivel depende de factores tales como la frecuencia y la longitud de las palabras, lo que resalta la importancia de elevar adecuadamente los textos y las actividades que se utilizan en clase.

Mediante el análisis en el aula de ejercicios destinados a segmentar oraciones en palabras, el estudiante elabora una representación mental del lenguaje como un sistema ordenado, tarea indispensable para el desarrollo posterior de habilidades metalingüísticas. En esa misma línea, Gutiérrez y Díez (2017) afirmaron que “la conciencia léxica es la capacidad de identificar las palabras que conforman las oraciones y de operar con ellas de manera intencional” (p. 31).

1.2.2. Conciencia silábica

En este nivel, el niño consigue la habilidad de identificar y manejar las sílabas que forman las palabras, siendo una etapa inicial importante entre el reconocimiento de palabras globales y la segmentación fonémica. Según la visión de Loria-Rocha (2020) y Altamirano (2010), el desarrollo de esta capacidad debe realizarse de acuerdo con la manera natural de desarrollo silábico específico para cada niño.

En un ámbito educativo, esto implica que la división de las palabras no debe imponerse mecánicamente, sino promoverse desde experiencias apropiadas al desarrollo infantil. En este escenario, actividades como el juego de palmas, las canciones y las repeticiones silábicas contribuyen significativamente a fortalecer esta capacidad silábica de manera lúdica y fomentar una aproximación más natural al lenguaje oral. Por su parte, Gutiérrez y Díez (2017) señalaron que “la conciencia silábica tiene relación con la habilidad de segmentar, identificar o manipular de manera consciente las sílabas que forman una palabra” (p. 31).

1.2.3. Conciencia fonémica

En este marco, la conciencia fonémica es el nivel de mayor complejidad en el desarrollo de la conciencia fonológica, dada su capacidad para distinguir, identificar y manipular fonemas, entendidos como las unidades más pequeñas y abstractas del habla. Según Loria-Rocha (2020), esta habilidad tiende a formarse cerca del final de la etapa preescolar o durante los primeros años de la escolaridad en el nivel primaria. Esta precisión adquiere relevancia tanto en lo teórico como en la práctica educativa, pues permite entender los desafíos que ocurren en la introducción de tareas de lectoescritura en niños que están en proceso de formación vocal.

Debido al propósito fonético, se considera necesario promover actividades orientadas a la discriminación auditiva, identificación de sonidos y sustitución de fonemas, combinadas con técnicas divertidas, siempre teniendo en cuenta la velocidad con que cada niño aprende. Gutiérrez y Díez (2017) definieron la conciencia fonémica como “la capacidad para distinguir

y manipular unidades mínimas del habla que son los fonemas” (p. 32). Considerando esa definición, Araya Ramírez (2019) resaltaron la idea de que un óptimo dominio de los niveles de conciencia fonológica propicia una excelente articulación entre los grafemas con los fonemas; requisito indispensable para el desarrollo de otras aptitudes de lectoescritura. Entonces, la percepción fonológica repercute en la facilidad de interpretar y comprender distintos tipos de textos de los estudiantes.

1.3. Importancia de la conciencia fonológica

La conexión entre la conciencia fonológica y el aprendizaje lector se apoya en una amplia base de argumentos teóricos. De acuerdo con Cuetos Vega (2017), esta capacidad representa uno de los predictores más relevantes para el éxito lector, sobre todo en lenguas como el español, porque utilizan alfabeto. Esto demuestra que aprender a leer no solo requiere reconocer letras y palabras, sino también relacionarlas con sonidos de forma coherente y adecuada.

De acuerdo con Piñas et al. (2020), el desarrollo del conocimiento fonológico es la base para el rendimiento en la lectura, sobre todo en la etapa de primaria. En consecuencia, los programas que promueven esta habilidad deben aplicarse desde el inicio de la formación educativa y extendidos durante toda la etapa escolar.

Por su parte, Caballeros Ruiz et al. (2014) señalaron que las deficiencias en el desarrollo de esta conciencia pueden causar graves atrasos en el proceso académico, perjudicando no solo el desempeño lector, sino otros aspectos en la comprensión del currículo escolar. En conclusión, el fortalecimiento de la conciencia fonológica debe concebirse como un elemento integral del aprendizaje y, por consiguiente, influir en varios campos educativos. Esto abarca la motivación del estudiante, su seguridad y desempeño general al enfrentarse a diversos elementos didácticos.

En esa perspectiva, Cabeza Pereiro (2006) argumentó que el aprendizaje de la lectura es un proceso de construcción en el cual los estudiantes asumen una participación basada en sus conocimientos previos, sus reflexiones y su aptitud para entender cómo funciona el lenguaje. Entonces, la enseñanza de la lectura si bien comprende la repetición de palabras, esta no debe ser la única tarea para su aprendizaje; se deben aplicar estrategias que fomenten la participación activa y el análisis de cada mensaje en la oración.

Este enfoque apunta a la habilidad para identificar y transformar sílabas y fonemas (unidades de la oración), pues son el nexo para el aprendizaje de la lectura y la escritura. A pesar de ser uno de los estudios más destacados en el campo del lenguaje, existen instituciones educativas que carecen de una interpretación completa. Tal como lo afirmó Vallejo Garnica (2024):

El fortalecimiento de la conciencia fonológica en la primera infancia no sólo ayuda a comprender la correspondencia entre sonidos y letras, sino que también aumenta la capacidad de percibir con más claridad la composición de los sonidos en las palabras. Esto tiene un impacto notable en el desarrollo de las habilidades necesarias para la lectura. (p. 28)

De lo expuesto, se infiere que la conciencia fonológica tiene un rol fundamental en el proceso de aprendizaje de la lectura en los primeros años de formación escolar. Esta característica no solo comprende reconocer los sonidos, sino pensar en ellos, dividirlos, unirlos y entender su representación gráfica, tanto en letras como en palabras. Según Sastre-Gómez et al. (2017), esta conciencia se relaciona con los factores más importantes para el desarrollo de una lectura fluida. Primero, porque facilita la asociación entre el lenguaje oral y escrito. Segundo, porque identifica la función fonética de las letras, es decir, el reconocimiento de sonidos, lo cual fortalece la habilidad lectora y la ortografía, así como las matemáticas.

Del mismo modo, los resultados obtenidos por Sastre-Gómez et al. (2017) corroboran que esa competencia no surge automáticamente, sino que se adquiere a través del aprendizaje y la práctica, la misma que debe darse con estrategias apropiadas. Por ello, es necesario que la intervención sistemática de la conciencia fonológica en los espacios escolares permita evitar las dificultades de lectura. También ayuda a predecir los rendimientos futuros de los estudiantes académicos.

De acuerdo con el punto de vista aquí presentado, el profesor desempeña un papel esencial para identificar signos de alerta sobre posibles deficiencias en el desarrollo del lenguaje. Estos señalamientos pueden relacionarse con dificultades del habla o limitaciones en la comunicación oral, por lo que es necesario conseguir que la observación y la intervención de un docente sean una contribución significativa en el proceso de derivación, diagnóstico y especialización del aprendizaje lingüístico.

Existe un amplio acuerdo acerca de que, entre todos los diferentes niveles de conciencia fonológica, la que mantiene una relación más importante para el desarrollo de la lectura y la escritura es la conciencia fonémica. Esta destreza conlleva a la capacidad de reconocer y manejar los fonemas, así como determinar el orden en que suceden estas unidades de sonido. Dentro de un sistema alfabético, las distintas voces se denotan mediante caracteres diferentes, mientras que aquellos sonidos similares utilizan el mismo carácter. Como resultado, entender mejor cómo funciona la conciencia fonémica se convierte en algo necesario para facilitar adecuadamente los procesos de descodificación e inserción de letras.

Según Calderón et al. (2006, como se citó en Gutiérrez-Fresneda y Díez Mediavilla, 2018), cuando reconozcamos lo importante que es la percepción fonológica para el aprendizaje de la lectura, se deberá examinar cómo se desarrolla dicha capacidad. Aunque no hay un acuerdo sobre cuándo un niño alcanza la conciencia de las unidades silábicas del lenguaje oral, existen diferentes opiniones acerca de lo que sucede durante dicho desarrollo. Por ejemplo, algunas fuentes han indicado que es alrededor de los 4 o 5 años de edad cuando la capacidad de percibir tales unidades surge. Otras posturas lo han considerado algo que ocurre entre los 6 y 7 años. Defior y Serrano (2011) apoyaron esta postura y sostuvieron que los pequeños de 4 años tienen algunas habilidades para manejar las unidades silábicas, pero recién a los 6 y 7 años, cuando ingresan a la etapa de la primaria, logran una conciencia de las unidades fonéticas, es decir, los fonemas.

De forma paralela, Gutiérrez y Díez (2017) explicaron que a los 4 años los niños poseen ciertos conocimientos sobre las unidades silábicas y a los 5 años tienen más claridad sobre el uso y manipulación de las unidades fonéticas. Estos planteamientos ponen en evidencia que el desarrollo de la conciencia fonológica respeta el desarrollo etario y psicológico de los niños, por lo que se deben atender pedagógicamente según el nivel de madurez y particularidades de cada infante.

1.4. Estrategias pedagógicas para el desarrollo de la conciencia fonológica

Desarrollar la conciencia fonológica demanda reconocer y marcar las habilidades de forma sistemática para un aprendizaje significativo entre los estudiantes. En este sentido, Villalón (2008) explicó que el juego con el lenguaje, mediante actividades como rimas y el trabajo con palabras difíciles, canciones y juegos de sonidos, contribuye al reconocimiento automático del sonido de la lengua hablada. Esta perspectiva evidencia que las estrategias didácticas deben utilizarse como herramientas más que como actividades separadas; es necesario entenderlas

como recursos que favorecen la asociación entre los sonidos, las letras y sus significaciones dentro del proceso lector. Desde una visión neurológica, Dehaene (2021) planteó la importancia de una enseñanza progresiva sobre los sonidos y su conexión con las letras en edad temprana, sin desconocer el factor lúdico del aprendizaje. El modelo señala que el desarrollo de la conciencia fonológica no es natural, sino que depende de la combinación de la repetición del habla y de la enseñanza docente, la cual debe ser planificada y orientada para equilibrar la autonomía del alumno con la guía realizada.

Mejía de Eslava y Eslava Cobos (2008) destacaron la importancia de los recursos audiovisuales en el desarrollo de la conciencia fonológica y el rol del docente en la comprensión de dichos materiales. Según los autores, no es suficiente entregar materiales a los estudiantes, sino que se necesita orientar y dar retroalimentación continua. El papel del docente es esencial para convertir los estímulos visuales y sonoros en aprendizajes significativos. Por tanto, las acciones como dividir una palabra en sílabas, identificar fonemas e idear nuevas palabras cambiando un fonema por otro promueven la manipulación de los sonidos y la comprensión consciente del lenguaje. Sin embargo, este accionar es real si se considera dos elementos vitales: la edad y el nivel neurológico del estudiante (Loria-Rocha, 2020).

En situaciones como la presentada, se puede observar que la incorporación de estrategias educativas enfocadas en el fortalecimiento de la conciencia fonológica requiere incluir los tres niveles jerárquicos que componen esta competencia: conciencia léxica, silábica y fonémica. Cada uno de esos niveles implica un paso en el reconocimiento y la manipulación del habla oral, empezando por fragmentos más grandes, como las palabras, hasta llegar a los más pequeños, los fonemas. Como resultado de la enseñanza de estas competencias, se debe realizar de manera deliberada, gradual y coordinada con el nivel de desarrollo de los estudiantes, facilitando así la claridad conceptual acerca del sistema de sonido del lenguaje.

En primer lugar, Loria-Rocha (2020) afirmaron que la estimulación de la conciencia fonológica se inicia en el nivel léxico. Aquí las tareas están condicionadas por el tipo de ejercicio. En esta fase, las actividades escalan con la naturaleza de las palabras empleadas y podrían incluir tareas como contar las palabras de una frase, agregar u omitir el término, así como identificar palabras ausentes de un conjunto oral.

Figura 1.
Estrategias para estimular la conciencia léxica

Objetivo	Tarea de complejidad	Actividades	Evaluación	
			LL	NL
Estimular la conciencia léxica para la comprensión del concepto de palabra por medio de juegos.	Contar el número de palabras en una oración.	La o el docente modela la actividad. Escoge una oración muy sencilla y explica que les dará un paso cada vez que diga una palabra. Puede usar recortes de huellas en el piso. Ejemplo: Ana compra helados. Así dará tres pasos. Luego repetirá la acción contando además los pasos. —¿Cuántas palabras dije?! —Tres. Luego le pedirá a una niña o niño que repita la acción y luego todo el grupo cambiará las oraciones. Luego lee una rima con oraciones simples y los niños saltan cuando dice cada palabra.		
	Comparar el número de palabras entre dos oraciones.	La o el docente pega en el suelo una línea del tren larga y otra corta. Con un trencito de juguete explica que el tren debe tomar la línea férrea corta o larga según la oración que ella va a decir: Matías canta. Es una oración corta, entonces el tren se va por la línea corta. Luego dice: Natalia baila ballet en el teatro. Es una oración larga, entonces el tren toma la línea larga. Después les pide a los niños repetir las acciones con oraciones diferentes		
	Omitir la palabra inicial de la oración.	Con figuras en un papelógrafo se representará la siguiente oración. Ejemplo: Tomás come pan. Luego se quita el dibujo de Tomás. Se pregunta: ¿qué dice ahora? Respuesta: come pan.		
	Omitir la palabra final de la oración.	Con la canción "Juguemos en el bosque" El docente se pone unas orejas de lobo e inicia la canción y los niños completan la oración: Juguemos en el bosque mientras el lobo... (Respuesta posible "duerme") Así el docente les explica que le falta una palabra a la oración. Seguidamente cede el turno a un estudiante pasándole las orejas de lobo.		
	Añadir nuevas palabras.	Tres estudiantes pasan al frente, a cada uno se le entrega un objeto que represente la oración. Ejemplo: Camila pinta bolas (los objetos serán: una muñeca, una crayola y bolas). Los niños "leen" la oración con la docente. La docente explica que cada niño es una palabra. Un cuarto niño se une con un papel rojo. Entonces, ahora la oración dice, por ejemplo: Camila pinta bolas rojas. Puede aumentar la dificultad con palabras de enlace. Ejemplo: Camila pinta bolas rojas con rayas. Puede usar claves (→) para las palabras de enlace.		
	Descubrir palabras que se suprimen en una oración.	Se va contando un cuento y de pronto la profesora calla y saca un dibujo que presenta la palabra. Le explica al estudiantado que quitará unas palabras y ellos deben adivinarlas con el dibujo que les enseñará, por ejemplo: Un día lluvioso, la mamá salió a buscar..., pero la... era tan fuerte...		

Nota: Evaluación LL = Lo logra. NL = No lo logra.

Nota: Tomado de Loria-Rocha (2020).

En segundo orden, Cabeza Pereiro (2006) definió la conciencia silábica como la etapa en la que los estudiantes adquieren la habilidad para reconocer y segmentar palabras por sílabas. Todo ello con el fin de reconocer la fuerza de las vocales y, posteriormente, pasar a combinaciones de sonidos vocal-consonante o consonante-vocal, que son estructuras lingüísticas más complicadas. Algunas actividades para desarrollar esta competencia lingüística incluyen el reconocimiento de sílabas primarias, el conteo de la cantidad de sonidos vocálicos, los trabajos sobre palabras bisilábicas y trisilábicas, el dictado silábico, el reconocimiento de sílabas iniciales y finales, la rima, los juegos de adición de sílabas, las tareas inversas de sílabas, entre otros métodos enfocados a fomentar la conciencia lingüística del hablante oral.

Figura 2.
Estrategias para estimular la conciencia silábica

Objetivo	Tarea de complejidad	Actividades	Evaluación LL - NL	
Estimular la conciencia silábica para la comprensión del concepto de sílaba por medio de juegos.	Síntesis o conteo de sílaba.	La o el docente explica el "juego de los mecate", con cinco mecate de diferentes tamaños y cantidades de nudos: un mecate con un nudo, otro con dos nudos, para el tercero tres nudos y así sucesivamente. Se les explica que los nudos son las sílabas. Luego con tarjetas de diversos dibujos se escoge el mecate según el número de sílabas que contenga el dibujo. Ejemplo: mesa (mecate con dos nudos)		
	Identificar sílabas directas en posición inicial de la palabra.	Se coloca al estudiantado en un círculo. El docente le explica al estudiantado que cada vez que suene "pa", al inicio de las palabras, se va a brincar. Ejemplos: pato – mesa – payaso – silla – paloma.		
	Identificar sílabas directas en posición final de la palabra	La o el docente usa los mecate para segmentar la sílaba. Seguidamente indica el final de la palabra. Luego le pide a un niño decir una palabra y repite la acción.		
	Comparar sílaba inicial entre dos palabras	Vamos a observar todo lo que nos rodea, a nuestros compañeros, la ropa. Cuáles objetos comienzan con "ma". Ejemplos: mano, mata; con "me". Ejemplos: medias, mesa.		
	Comparar sílaba final entre dos palabras.	La o el docente reparte tarjetas con diferentes dibujos de herramientas usadas en las profesiones. Con el juego de los mecate, la docente explica el significado de la sílaba en posición final. Toma una tarjeta con un dibujo de enfermera. Usa los mecate de cuatro nudos para segmentarla en sílabas. Seguidamente, indica el final de la palabra. Luego pregunta si algún niño tiene la tarjeta de las herramientas (inyección) de la enfermera y las empareja. Seguidamente, pregunta por otra profesión que termine igual "peluquera". Ya tenemos enfermera- peluquera. Se repite la acción.		
	Omitir la sílaba inicial de la palabra.	Con las tarjetas de las palabras que se usarán se dirá: ¿Qué pasa si a paloma le quitamos la sílaba pa?, queda loma. Primero se les enseña la tarjeta de paloma y luego la de loma.		
	Omitir la sílaba final de la palabra.	Con las tarjetas de las palabras que se usarán se dirá: ¿Qué pasa si a paloma le quitamos la sílaba ma?, queda palo. Primero se les enseña la tarjeta de paloma y luego la de palo.		
	Omitir la sílaba medial de la palabra.	Con las tarjetas de las palabras que se usarán se dirá: ¿Qué pasa si a galleta le quitamos la sílaba lle?, queda gata. Primero se les enseña la tarjeta de galleta y luego la de gata.		
	Invertir el orden de las sílabas en palabras bisílabas.	Dos niños pasan al frente, se les entrega un cartel con las siguientes sílabas: ma – go. Se explica que jugaremos "Me cambié de nombre". Ahora cada niño se llama según la sílaba que le correspondió. La docente llama a "ma" y después a "go" y les pregunta cuál palabra se formó (mago). Luego cambia el orden de las sílabas y les pregunta cuál palabra se formó (goma).		

Nota: Evaluación LL = Lo logra. NL = No lo logra.

Nota: Tomado de Loria-Rocha (2020).

En último orden, la conciencia fonémica para Cabeza Pereiro (2006) debe empezar con ejercicios encaminados a expandir el conocimiento infantil sobre el "sonido", para que comprenda que, de los sonidos presentes alrededor, existen otros específicos relacionados con la comunicación humana. En tal sentido, se recomienda incorporar diversas actividades, entre las cuales destaca el empleo de onomatopeyas, el reconocimiento de sonidos iniciales y finales, la división de fonemas e incluso un proceso que consiste en el dictado de fonemas. Todo esto resulta beneficioso para identificar y manejar las partículas más pequeñas del lenguaje.

Figura 3.
Estrategias para estimular la conciencia fonémica

Objetivo	Tarea de complejidad	Actividades	Evaluación	
			LL	NL
Estimular la conciencia fonémica para la comprensión del concepto de fonema por medio de juegos.	Identificar vocales en posición inicial y final.	La o el docente mediante una canción les enseña las vocales. Para cada vocal se hace un movimiento (forma con el cuerpo). Luego, con objetos concretos se les explica el primer sonido vocálico de la palabra avión (a), todos los niños imitan el sonido y el movimiento previamente establecido. De igual manera, se les explica el último sonido vocálico con la palabra mono (o). Se repite la acción.		
	Omitir vocales en posición inicial.	La o el docente les enseña a los niños una tarjeta con un dibujo y luego les pregunta: —¿Qué pasa si a la palabra Omar le quitamos la /o/? —Queda mor. Luego les enseña el dibujo.		
	Omitir vocales en posición final.	Con objetos concretos la docente les dice a los alumnos: —¿Qué pasa si a la palabra casa (se enseña) se le quita la /a /? —Queda cas (se enseña el objeto)		
	Identificar fonemas consonánticos en posición inicial y final.	Todas las actividades de este nivel se harán con un dado gigante hecho de material de desecho. A cada cara se le pega con velcro tarjetas con actividades, de tal manera que se pueden cambiar y el dado sigue funcionando para otras tareas de complejidad. El estudiante tira el dado. Cada cara tiene indicaciones diferentes, por ejemplo, le pregunta: ¿Con cuál sonido comienza sopó?, se enseña un objeto. El estudiante contesta: con /s/. Así, cada cara del dado gigante tiene diferentes tarjetas con indicaciones o actividades sobre esta misma tarea. Los niños tiran el dado y la docente lee la siguiente indicación: Busquemos una palabra, en las partes de la cara, que termine con el sonido /s /: orejas – ojos.		
	Comparar fonemas consonánticos en posición inicial y final.	La o el docente dice: —Vamos a jugar “el que busca encuentra”. Busquen dos animales en la caja (se alista una caja con animales para tal fin) que comienzan con /g /: gato – gallo. La o el docente les dice: —Busquen dos objetos en la caja (se alista una caja con objetos para tal fin) que terminen con /n /: camión – botón		
	Omisión de fonemas consonánticos iniciales.	La o el docente reparte unas fichas impresas por ambos lados para hacer un fichero personal. Una cara de la ficha tiene el dibujo de Lola y por la otra cara un dibujo de ola. Se pregunta: —¿Qué pasa si a Lola le quitamos la /l /? —Queda ola. Entonces vuelven la ficha y ven el dibujo de la ola. Pueden pintar, pegarle algún adorno y luego guardarlas en el fichero.		
	Omisión de fonemas consonánticos finales	El o la docente hace tres o cuatro filas mirando hacia la pizarra. Cada grupo tiene un nombre para llevar el conteo de puntos acertados. Se le entrega al primero de la fila un marcador y se le indica que debe dibujar o escribir la nueva palabra. Entonces la docente dice: —¿Qué pasa si a “pasta” le quito /s/? El primer niño debe responder “pata”, escribiendo o dibujando, según sea el caso. Luego se va para atrás y pasa el siguiente. La nueva palabra es “pata”. Es una forma de reconocer la rima silábica.		
	Omisión de fonemas consonánticos finales	El o la docente hace tres o cuatro filas mirando hacia la pizarra. Cada grupo tiene un nombre para llevar el conteo de puntos acertados. Se le entrega al primero de la fila un marcador y se le indica que debe dibujar o escribir la nueva palabra. Entonces la docente dice: —¿Qué pasa si a “pasta” le quito /s/? El primer niño debe responder “pata”, escribiendo o dibujando, según sea el caso. Luego se va para atrás y pasa el siguiente. La nueva palabra es “pata”. Es una forma de reconocer la rima silábica.		
	Inversión de fonemas consonánticos.	El o la docente reparte unas hojitas impresas por un lado para hacer un fichero personal. En una cara de la ficha tiene el dibujo de la palabra “tomo”. Se pregunta: —¿Qué pasa si a la palabra “tomo” le cambiamos el orden de los sonidos /t/ y /m/ y decimos primero /m / después la /t/? —Queda “moto”. Para este ejercicio es importante apoyarse en la palabra escrita en la pizarra. Entonces vuelven la hoja y hacen el dibujo moto y luego se guarda en el fichero.		

Nota: Evaluación LL = Lo logra. NL = No lo logra.

Nota: Tomado de Loria-Rocha (2020).

De manera complementaria, Gamboa et al. (2024), en su artículo “Guía metodológica para desarrollar la conciencia fonológica en estudiantes de tercer año de educación general básica”, presentaron una guía metodológica diseñada para fortalecer esta habilidad, donde se destaca la necesidad de un enfoque pedagógico diferenciado. Esta guía ofrece estrategias prácticas y actividades para que los docentes ayuden a los estudiantes a discriminar sonidos de letras y sílabas, para fomentar así un mejor aprendizaje. El presente estudio se desarrolló considerando una muestra de 40 estudiantes entre un total de 76 inscritos, como población total.

Ello equivale al 52,6 % de los pertenecientes al tercer grado de educación básica regular. Este esquema nos permitió evaluar e interpretar la conciencia fonológica mediante un instrumento preestablecido. El análisis de los resultados demostró que, en términos de la discriminación de sonidos, letras y sílabas, el 62,5 % obtuvo buenas aptitudes, mientras que solo el 15 % mostró cierta debilidad en dicha capacidad. Respecto a la identificación de fonemas, el 72,5 % presentó desempeños satisfactorios, mientras que 7,5 % tuvo dificultades para este tipo de análisis. De igual modo, en la segmentación fonémica, el 72,5 % resultó correcto, contra el 10 % que presentó dificultad en este proceso. Con base en estos datos, se considera indispensable emplear estrategias educativas más enfocadas y brindar asistencia complementaria a aquellos alumnos que muestran rendimientos menores a lo previsto, con el objeto de potenciar sus habilidades fonológicas y contribuir al mayor desarrollo académico en la lectura.

CAPÍTULO II: LA FLUIDEZ LECTORA Y SU RELACIÓN CON LA CONCIENCIA FONOLÓGICA

2.1. Definición de fluidez lectora

El organismo estadounidense National Reading Panel (2000, como se citó en Acosta Marrero, 2017) definió la fluidez lectora como la capacidad del ser humano para conectar el reconocimiento de las palabras con su comprensión. Es decir, al leer de forma rápida y correcta las palabras sin cometer errores, se logra la comprensión adecuada de lo leído por el lector y por el oyente. Este concepto alude a la formación y reconocimiento de un lector fluido, quien aplica esta habilidad con diversos tipos de textos. Calero (2014) afirmó:

La lectura fluida se caracteriza por su precisión en reconocer y decodificar palabras, manteniendo un ritmo apropiado y una entonación congruente con el texto. Agregando a ello, incluye la habilidad para variar la velocidad de lectura según las exigencias de la comprensión, realizar pausas conforme a los signos visuales y emplear fluctuaciones de volumen vocal que faciliten el entendimiento del texto leído. (p.35)

Como se puede ver, ambas concepciones ponen especial énfasis en indicar que la fluidez lectora está basada en tres elementos clave: precisión, velocidad y prosodia. Sin embargo, Acosta Marrero (2017) destacó la habilidad del lector para exhibir una perforación consistente frente a diversos géneros textuales, incluidos los desconocidos. Por otra parte, Calero (2014) abordó con mayor detalle la relevancia de la prosodia, teniendo en cuenta factores como el fraseo, las suspensivas y la entonación, conceptos que apoyan una mejor interpretación del contenido escrito.

A partir de lo mencionado anteriormente, se establece una relación directa entre la velocidad lectora y los procesos cognitivos implicados en la interpretación del texto. En este espacio, se define la fluidez lectora como un enlace que permite al lector transitar desde las primeras etapas de decodificación hasta una comprensión más amplia y significativa de lo leído. En este sentido, el desarrollo de la fluidez lectora debe ser, al menos, dos procesos indispensables: la identificación de palabras o la decodificación y la comprensión o construcción de signos de significado del texto. Además, debe considerarse que, para que la lectura resulte efectiva, ninguno de los procesos necesita igual número de recursos cognitivos. Los lectores fluidos logran reconocer con precisión las palabras y en ellos no se demoran,

mientras que, durante la lectura en voz alta, realizan interrupciones y agrupaciones apropiadas en las frases que se relacionan con la gestión de sus recursos cognitivos eficientes (Fumagalli et al., 2017).

Cuando los procesos de decodificación se automatizan, disminuye el esfuerzo cognitivo requerido y permite que los demás recursos mentales se dediquen a la comprensión del texto, que es, a su vez, el propósito principal de leer. Por tanto, la automatización de la decodificación depende de desarrollar una serie de habilidades subordinadas que ayudan a identificar posibles problemas de apoyo lúdico con evaluación. En sistemas ortográficos alfabéticos, como el español, Serrano y Defior (2008) destacaron la importancia de desarrollar competencias de decodificación para ser un lector eficaz. Este proceso pone en juego la habilidad de transformar letras en sonidos para reconocer una palabra. Con ello, los estudiantes pueden almacenar representaciones ortográficas de cada palabra en su acervo mental (Ehri y McCormick, 1998).

La habilidad fonológica es crucial en el proceso de identificación y manipulación de sonidos del lenguaje hablado, es decir, de palabras, sílabas y fonemas (Defior y Serrano, 2011). En ese sentido, el proceso que ejecuta nuestro cerebro para separar y combinar sonidos resulta vital para decodificar y aprender las conexiones entre signos gráficos y sonoros.

2.2. Componentes de la fluidez lectora

El objetivo de la lectura es comprender de forma clara lo que se lee; para ello, es esencial tener fluidez lectora, ya que permite comprender los mensajes que contiene el texto escrito. No obstante, actualmente hay ciertas dificultades para definir lo que significa la fluidez lectora y para evaluar la misma, pues se discute poco sobre su naturaleza o método de evaluación. Esto se debe a que, de acuerdo con González-Trujillo et al. (2014), la fluidez de leer un texto está compuesta por tres elementos: precisión, velocidad y prosodia. Según ellos, la fluidez no se limita a leer rápido, sino también a leer con precisión y prosodia. En complemento, los autores señalaron que dicha aptitud cumple un papel importante en el procesamiento lector, porque permite liberar recursos cognitivos para centrarse en la comprensión de lo que se dice en el texto y en la creación de su significado.

Desde dicha perspectiva, Calet Ruiz (2014) señaló que la fluidez lectora está conformada por dos aspectos esenciales: la automatización, que engloba velocidad y precisión, y la prosodia, relacionada con la emoción y la entonación durante la lectura. Esta interpretación permite entender que la fluidez lectora no se limita a un tipo específico de lectura, ni siquiera

una que sea rápida, sino que incluye una lectura bien realizada y comprendida. El presente trabajo examina los principales puntos teóricos expuestos sobre el tema, donde se enfatiza la fluidez lectora como un fenómeno multifacético, integrado por distintas partes. Asimismo, se reconoce la importancia de la exactitud en la decodificación y la velocidad adecuada en la lectura de palabras, textos y prosodia. Esta última es la capacidad que envuelve características melódicas y rítmicas del hablar; en otras palabras, involucra la forma expresiva de pronunciar, los intervalos y entonación de acuerdo con el contenido del texto.

2.2.1. Precisión

López Durán (2013) puntualizó que la precisión en la lectura se refiere a la capacidad de decodificar-reconocer-palabras de forma correcta, lo que está ligado con el automatismo y la capacidad para leer de manera sencilla y simple. Desde este enfoque, la decodificación precisa de las palabras se constituye como un elemento esencial para lograr una lectura eficaz y completa. En esa función, Fumagalli et al. (2017) indicaron que una vez que el niño tenga una conciencia fonológica bien formada y una relación firme entre los grafemas y los fonemas, el procedimiento de reconocimiento de palabras tiende a automatizarse.

Esto permite comprender que tienen en cuenta las representaciones mentales de las palabras en el léxico mental, lo que contribuye a una lectura más precisa y correcta de términos ya conocidos y de aquellos por conocer. Los autores mencionaron que la automática realización de reconocimiento de palabras implica una identificación casi inmediata de ellas, un punto fundamental durante la lectura. Esto debido a que el lector tiene que integrar de manera simultánea información fonémica, semántica y textual para comprender el texto correctamente.

A ello se le suma que cada experiencia de aprendizaje genera una marca en la memoria. Entonces, cuanto mayor es el número de interacciones con una tarea, hay más oportunidades para que los estudiantes construyan su conocimiento. El rendimiento depende, en primer lugar, del razonamiento y del esfuerzo consciente; sin embargo, es necesario considerar que, cuando las oportunidades son mayores, hay más posibilidades de aumentar la base de conocimientos. Por tanto, la recuperación de la información tendrá como base las experiencias y el aprendizaje previo.

2.2.2. Velocidad

Este componente es considerado como la habilidad para identificar palabras de manera automática en un periodo determinado. Sin embargo, esta medida, en sí misma, no proporciona

un indicador suficiente o confiable del proceso de desarrollo de una lectura fluida. Calero (2014) señaló que la rapidez de lectura no asegura necesariamente la comprensión del texto, sobre todo si el lector no utiliza adecuadamente habilidades asociadas al ritmo, las pausas y la entonación. Por el contrario, dicha situación podría afectar la interpretación del texto leído, ello porque la atención estaría enfocada principalmente en la decodificación de palabras.

En cambio, cuando las habilidades mentales están vinculadas a la fluidez, el alumno logra interpretar de forma automática y liberar recursos para procesar la información que puede utilizarse en otros aspectos de la lectura. Esto facilita la comprensión general y significativa del texto leído (Rasinski et al., 2009). Asimismo, al utilizar una comparación con un conductor, ellos comparan esa clase de lectura con un motor en funcionamiento, pero sin llegar a un destino. Mediante esta analogía, los autores señalaron que algunos estudiantes pueden conseguir una velocidad lectora aceptable; sin embargo, sin establecer una correlación entre la decodificación y la comprensión, la lectura carece de significado real y no conduce a la construcción del significado. Considerando lo expuesto, muchos lectores que son capaces de leer con velocidad aún enfrentan dificultades para comprender e interpretar el contenido de lo leído.

2.2.3. Prosodia

Este concepto se relaciona con el ritmo, la acentuación y la entonación cuando ocurre la lectura. Esta característica es como la “música” de la lectura al leer en voz alta; permite transcribir emociones, intenciones y matices más allá del significado directo de las palabras, como la alegría, la confusión o el enfoque (Borzone de Manrique y Signorini, 2000).

Calero (2014) destacó que la prosodia contribuye a mejorar la comprensión lectora de numerosas maneras: cuando el lector pone de relieve ciertas palabras, hace pausas apropiadas o define correctamente segmentos del texto, o cuando utiliza una entonación que promueve la identificación de expresiones interrogativas o exclamativas. De esta forma, la lectura logra un sentido claro y suministra la interpretación adecuada del contenido.

Roldan et al. (2021) señalaron que la prosodia es un concepto clave en la fluidez lectora, pues comprende la formación de habilidades fonológicas denominadas rasgos suprasegmentales. Dichas habilidades son aquellos elementos acústicos que exceden el nivel individual de los sonidos del habla y surgen de las interacciones entre los fonemas en cada palabra, dando origen a rasgos como el ritmo, el acento y la entonación del habla oral.

Siguiendo la línea expuesta, la lectura prosódica en voz alta se asienta en el empleo adecuado del fraseo, las pausas, la acentuación y la entonación. Al respecto, Fumagalli et al. (2017) afirmaron que entrenar la lectura facilita el aprendizaje de la lectura a viva voz, pues ayuda al lector a identificar poco a poco el fraseo, así como la entonación apropiada para un determinado texto. Bajo esta lógica, la práctica y la repetición de la lectura pueden servir para superar las dificultades asociadas con la lectura.

Desde el punto de vista del componente de la fluidez lectora, Valencia et al. (2010, como se citó en Roldan et al., 2021) destacaron la naturaleza del español como un sistema de lenguaje transparente. Debido a la correspondencia directa entre los grafemas y fonemas, es más fácil que los alumnos alcancen ciertos componentes de la lectura, como la precisión, ya que se manifiesta una relación más directa entre letras y sonidos. Sin embargo, la velocidad de lectura solo puede conseguirse a través de un aprendizaje que requiere más tiempo para alcanzar la automatización, que consiste en la rápida adquisición de palabras y otros aspectos involucrados en la lectura. Al consolidarse, se puede establecer una relación menor entre la velocidad y la comprensión, cuando el estudiante avanza en su carrera educativa. Por otro lado, la lectura prosódica está muy ligada a la comprensión y estructuración del significado de un texto hasta en el nivel educativo más alto, como la educación secundaria. Estos hechos demuestran que conceptos como la entonación, el ritmo y el fraseo siguen siendo de gran importancia para la interpretación y comprensión de la lectura en todo el curso educativo del estudiante.

2.3. Importancia de la fluidez lectora

Estudios recientes en el campo educativo han identificado la fluidez lectora como un elemento fundamental del aprendizaje lector y como un condicionante de la comprensión de textos (Calero, 2014). Dicho concepto no se limita a la velocidad en la lectura, sino también a características como la precisión y la capacidad de expresarse correctamente; ambos incrementan la eficacia de la comprensión de textos. Esta visión es afirmada por Rasinski (2010), quien sostuvo que la función de fluidez en la lectura es un recurso que permite comprender eficazmente un texto. El autor citó diversos problemas que dificultan la comprensión de textos en los estudiantes, los cuales están relacionadas con una lectura poco fluida. Esto limita una adecuada interpretación del contenido y dificulta la creación del significado textual.

Otro autor que se suma a la misma línea es Encina (2019), quien afirmó que la fluidez lectora tiene un papel vital en la comprensión de los textos, ya que permite que el proceso de información ocurra a una velocidad apropiada para que la memoria operativa logre conservar el significado global del texto. Entonces, una lectura fluida es beneficiosa para el lector porque mantiene la conexión entre las ideas y facilita una comprensión eficaz del texto. Caso contrario, si dicha fluidez no se forma, el procesamiento de texto será lento y requerirá mayor esfuerzo mental. La falta de fluidez en la lectura acarrea la acumulación de tensiones cognitivas y complicaciones de comprensión. Las pausas constantes y la demasiada atención en la identificación de palabras dificultan la retención y organización de la información durante el proceso de lectura.

Coincidiendo con dicha línea, el Minedu (2018) advirtió que la facilidad, la eficiencia y la fluidez en la lectura están directamente vinculadas con el desarrollo de habilidades, tales como la decodificación, la identificación de palabras y el análisis sintáctico. Desde esa perspectiva, la fluidez lectora manifiesta el nivel de dominio del estudiante en la comprensión de diversos textos, porque esta implica los procesos cognitivos de atención y memoria enfocados en la comprensión más compleja. Cuando hay problemas en la fluidez, los recursos cognitivos son direccionados inconscientemente a realizar actividades de decodificación y reconocimiento de palabras, y no del texto en su totalidad. Por ello, el Panel Nacional de Lectura de Estados Unidos mencionó que se debe fomentar el desarrollo de la fluidez lectora como una medida estratégica para mejorar las capacidades de comprensión del estudiante (Linnea et al., 2021).

En cuanto a estas capacidades cognitivas, Encina (2019) explicó que la lectura puede ocasionar sobrecargas cerebrales debido a la acumulación de procesos requeridos, entre los que se encuentran el reconocimiento ortográfico y la pronunciación adecuada de las palabras. La lectura al aire en un espacio libre es un proceso que conlleva la atención sobre la articulación y disminuye la concentración orientada hacia la interpretación de los contenidos. Adicionalmente, intervienen los aspectos del reconocimiento léxico, relacionados con el uso del significado de palabras no conocidas y el procesamiento de estructuras gramaticales complicadas, que a menudo limitan la comprensión del texto.

La fluidez lectora es una capacidad compleja conformada por múltiples elementos que adquieren distintas formas de evolución. Aunque la prosodia se considera esencial para lograr una lectura fluida, dicha característica no suele integrarse de forma adecuada en gran parte de

los métodos para evaluar la fluidez lectora, ya que las medidas implicadas resultan difícilmente determinables. Calet Ruiz (2014) enfatizó la imperiosa necesidad de crear nuevas herramientas para medir y mejorar la pronunciación, con el objetivo de dar una representación más precisa de la lectura fluida.

En la escala PISA 2018, se proporciona una clasificación detallada de los procesos cognitivos implicados en la lectura en diversos entornos lingüísticos. Sin embargo, dado el diseño limitado de la evaluación, no fue posible medir cada uno de estos procesos en escala separada. En función de ello, el informe destacó el proceso “Leer con fluidez”, en la categoría “Reportado”, pero no en la escala PISA, cuyo aspecto fue “No evaluado” (Minedu, 2018). Cabe destacar que el ritmo lector puede variar según el propósito específico de lectura y las características del texto analizado. Encina (2019) argumentó que la persona se expone a diferentes ritmos de lectura en función de diversos procesos cognitivos que intervienen en la comprensión del significado. Esto implica que cada lector aplica diversas estrategias y habilidades propias, algunas más bien desarrolladas que otras, dependiendo de sus experiencias e índices de dominio lector.

2.4. Relación entre la conciencia fonológica y la fluidez lectora

Mayer (2014) indicó que la enseñanza sistemática del reconocimiento de fonemas es primordial para el aprendizaje de la lectura, pues ayuda a los alumnos a formar conexiones entre fonemas de un idioma y su representación gráfica. Adicionalmente, sostuvo que los estudiantes pueden diferenciar letras individualmente y comprender cómo estas se agrupan para construir palabras con significado. La habilidad de decodificación mejora al alcanzar un nivel alto de fluidez. Este nivel facilita el reconocimiento de grafías, así como la pronunciación de sílabas y palabras. Debido a ello, cuando la lectura se realiza de manera fluida, nuestras habilidades cognitivas pueden destinarse a otros procesos de comprensión; ellos facilitan la lectura efectiva, amplia e interesante.

De acuerdo con Dehaene (2021), reconocer que las palabras de la comunicación verbal-oral están compuestas por fonemas no constituye un proceso innato de los niños. El lenguaje no es natural, es aprendido. Desde este punto de vista, la conciencia fonológica no se desarrolla automáticamente, sino que se fortalece poco a poco durante el aprendizaje de la lectura. Por ello, las actividades dirigidas a segmentar, identificar o combinar fonemas representan una función vital dentro del proceso de lectura. Dichas acciones promueven que los estudiantes presten mayor atención al sonido que compone las palabras y a entender la relación entre

lenguaje oral y escrito. Así pues, la conciencia fonológica y la atención a los fonemas componen una estrategia primordial para aprender a leer y desarrollar lectores eficaces y capaces.

De manera similar, Suro Sánchez (2018) afirmó que la conciencia fonológica está relacionada de manera significativa con el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, aunque su crecimiento no es un fenómeno aislado e independiente de dicha competencia. La autora señaló que aprender a leer y a escribir involucra varios aspectos cognitivos y lingüísticos; asimismo, la conciencia fonológica tiene un rol crucial en las primeras etapas del proceso lector. En efecto, la habilidad fonológica no debe ser entendida como una práctica anterior a la lectura, sino como una característica que mejora progresivamente en el proceso de la alfabetización, es decir, cuando los niños inician a percibir la conexión entre las letras y los sonidos.

Sobre los conceptos mencionados, Alsina Quintero et al. (2011) puntualizaron una interrelación significativa entre ambos, principalmente durante los primeros momentos del aprendizaje. Cabe señalar que, si una persona tiene dificultades para reconocer, procesar y manipular los fonemas de una palabra, su lectura será más lenta y fraccionada, lo cual tendrá un efecto negativo en la comprensión de lo que lee.

En suma, se puede indicar que constituye un elemento clave para formar la capacidad lectora. Por ello, es necesario promover habilidades que analicen el propio lenguaje y adopten estrategias que busquen incrementar la capacidad de decodificación y comprensión de lo leído. Al lograr esto, se promueve un aprendizaje más autónomo y eficaz entre los estudiantes. Por todo ello, Gonzales More (2017) planteó que:

En la primera infancia, es importante que el aprendizaje se basa en la exploración y descubrimiento de las capacidades en lugar de la memorización. Este modelo fomenta el desarrollo fonológico, semántico y cognitivo, y proporciona las piezas clave para un aprendizaje integral y una lectura eficiente. (pp. 37-38)

2.4.1. La conciencia fonológica y la fluidez lectora

En varios estudios se ha establecido que el desarrollo de la conciencia fonológica contribuye a mejorar la fluidez lectora en estudiantes de primaria. La investigación de Mallqui Paucar De Rodriguez y Nicho Cortez (2025), de enfoque cuantitativa, señala que existe una influencia

significativa de la primera variable sobre el desarrollo lector. Esto demostró que los estudiantes del tercer grado de primaria con destrezas fonológicas contaban con mejor desempeño en la lectura. Al tener un desarrollo notorio en la habilidad de escuchar, identificar y usar los sonidos, así como en el desarrollo de la conciencia de rimas, es decir, en reconocer y producir palabras con terminaciones de sonidos parecidos, presentaron puntuaciones más altas en ejercicios de decodificación y reconocimiento de palabras.

En general, el estudio mencionado mostró los efectos de la conciencia fonológica sobre el desarrollo lector de alumnos de educación primaria. A partir de ello, se afirma que el dominio de las habilidades fonológicas es de gran importancia para el progreso del desarrollo lector. Dicha investigación provee de evidencia empírica sólida que fundamenta la teoría propuesta, pues indica que la habilidad metalingüística, que permite reconocer y manipular los sonidos, influye de forma significativa en el desarrollo de la lectura. Esto significa que la formación de las capacidades fonológicas está vinculada directamente con la mejora de las habilidades de lectura.

En esa línea de ideas, Noblecilla Olachea (2024) buscó evaluar cómo la aplicación de elementos rítmicos en la lectoescritura incide en la creación de la conciencia fonológica como en la mejora de la fluidez lectora. El estudio adoptó la perspectiva cualitativa con diseño descriptivo e interpretativo, realizando un análisis documental y pedagógico al emplear guías de observación, actividades rítmicas y registros lectores. Los hallazgos encontrados señalan la combinación de la integración sistemática de ritmos y rima como el impulso significativo para promover y consolidar la conciencia fonológica; en consecuencia, fortalecer la fluidez lectora de los estudiantes. Este aspecto se refleja en la mejora de la precisión lectora, en la automatización al reconocer palabras y en el entusiasmo al leer a viva voz. Así pues, se considera esencial que esta habilidad cognitiva fonológica se torne un elemento central para el desarrollo lector. Esta situación ha sido corroborada en diversas investigaciones donde la fluidez está íntimamente ligada al conocimiento previo de habilidades fonológicas.

La presente investigación, con el análisis y el contraste realizado, puede confirmar que la enseñanza en los salones de clase, usando métodos de rima y ritmo, puede fortalecer la conciencia fonológica y desarrollar la fluidez de lectura en niños. Sus méritos radican fundamentalmente en presentar propuestas didácticas prácticas y adecuadas al círculo escolar primario para trabajar junto con los alumnos, estableciendo así una relación significativa entre las dos variables principales de nuestro análisis.

En concordancia con ello, Linnea et al. (2001) del Panel Nacional de Lectura realizaron un metaanálisis cuantitativo que examina el impacto de la instrucción en la conciencia fonémica sobre el aprendizaje de la lectura y la ortografía. En su investigación, revisaron 52 estudios y realizaron 96 comparaciones entre grupos de tratamiento y de control. El análisis de tamaños del efecto reveló que la enseñanza centrada en la conciencia fonémica produjo un resultado amplio y estadísticamente relevante, alcanzando un 86 % de efectividad. Este impacto fue positivo tanto en la lectura como en la comprensión lectora.

Los resultados del estudio evidenciaron que la instrucción en conciencia fonémica benefició a todos los grupos de estudiantes que se evaluaron, pero sus efectos fueron mayores en ciertas circunstancias. Asimismo, se detallaron los beneficios para diferentes tipos de lectores: aquellos con desarrollo promedio, alumnos en alto riesgo y aquellos en edad preescolar, educación inicial y primaria. Sumado a ello, se confirmó que la enseñanza de la conciencia fonémica era más efectiva cuando esta ocurría de forma conjunta con el aprendizaje de los signos lingüísticos, al darse la instrucción en grupos pequeños y al ser recurrente la aplicación durante 5 y 18 horas (Linnea et al., 2001). Entonces, el metaanálisis reveló la contribución significativa y sustantiva de la enseñanza en conciencia fonémica para el proceso de aprendizaje de la lectura. Por otro lado, afirmó que es fundamental realizarse desde tempranas edades y etapas del aprendizaje escolar.

Los investigadores González Seijas et al. (2017) ejecutaron un estudio práctico donde analizaron los efectos de un programa diseñado para fomentar la capacidad de lectura precisa y rápida. El programa empírico incluyó actividades que concernían a la conciencia fonológica y la lectura rápida. Su objetivo fue evaluar las influencias de estos dos elementos en la habilidad lectora. Tuvo como población a 326 estudiantes entre el primer y el tercer grado de centros educativos de primaria: 171 alumnos conformaron el grupo experimental y 155 el grupo control. El primero recibió instrucciones claras y puntuales sobre conciencia fonológica y lectura rápida durante los tres años que se realizó el estudio, que contó con una frecuencia de dos sesiones por semana. Mientras que el grupo control continuó desempeñándose de acuerdo con lo pauteado por la programación del currículo escolar oficial. Los resultados de la investigación revelaron que una enseñanza sistemática de los dos elementos contribuyó significativamente al desarrollo de las capacidades lectoras: precisión y velocidad desde su aplicación. Por tanto, el estudio respalda el rol de la conciencia fonológica y la lectura rápida en la adquisición lectora.

Las investigaciones de González-Valenzuela y Martín-Ruiz (2016) reconocieron la vinculación recíproca entre habla y escritura. Los autores afirmaron que estos elementos comparten procesos cognitivos que promueven el desarrollo de la lectura y la escritura. En ese sentido, el fortalecimiento de una de competencia repercute de forma inmediata en la mejora de la otra. La investigación explora los resultados de un programa que busca el fortalecimiento de las habilidades lingüísticas a través de la lectoescritura en estudiantes de los primeros años de inserción educativa, en latente peligro de problemas en el aprendizaje. El estudio contó con un grupo experimental de 56 participantes, que fueron divididos en dos grupos: el primero tuvo acceso a la intervención y el segundo quedó intacto. Además, realizaron cuatro evaluaciones y tres etapas de intervención, cuyo objetivo fue mejorar los distintos dominios de habilidad lingüística. Cabe señalar que se midieron varios aspectos del lenguaje verbal, como la evolución fonológica, semántica y morfosintáctica. Los principales hallazgos que encontraron fueron: el grupo de intervención, denominado Grupo Expuesto (GE), obtuvo puntuaciones significativamente superiores en el desarrollo fonológico, con respecto al grupo control (G No Expuesto), evidenciándose la eficacia del programa. Si bien la diferencia entre ambos grupos fue más clara a partir de la cuarta y quinta evaluación, la diferencia fue paulatina, es decir, hubo un aumento gradual durante el programa. Esto demuestra que una intervención temprana y sustentada produce un efecto acumulativo favorable. Por último, es necesario acotar que el G No Expuesto no experimentó cambios significativos en sus habilidades lectoras.

Gutiérrez y Díez (2017) llevaron a cabo un estudio que evaluó el efecto de un programa de conciencia fonológica sobre el aprendizaje de lectura y escritura en estudiantes de primero de primaria en España. Para ello, los investigadores separaron en dos grupos a los estudiantes; en uno de ellos realizaron una intervención (grupo experimental) y compararon los resultados obtenidos con el segundo grupo (control), que continuó con la enseñanza tradicional. El programa de intervención contempló diversas áreas de percepción fonológica y actividades que promovían la escritura, tales como la segmentación de palabras y la escritura de palabras con diferentes características fonológicas. Los resultados obtenidos revelaron que el grupo experimental demostró mejoras estadísticamente positivas en varios test relacionados con la habilidad fonológica practicada. Por tanto, se pudo afirmar que el desarrollo de esta capacidad cognitiva influye en la capacidad lectora desde los primeros años de escuela primaria.

CONCLUSIONES

1. En primer lugar, se concluye que la teoría presentada afirma que la conciencia fonológica constituye un elemento fundamental en el proceso del aprendizaje de la lectura en la educación primaria. La habilidad para reconocer conscientemente las unidades del lenguaje, tales como palabras y sílabas, promueve la vinculación de las letras con los sonidos del habla, lo que ayuda a establecer la relación adecuada entre grafemas y fonemas. Estos aspectos fortalecen los procesos de decodificación e incentivan el desarrollo lector de los estudiantes del nivel primario
2. En segundo lugar, se determina que las dificultades observadas en la lectura temprana guardan relación con el desarrollo y promoción insuficiente de estas habilidades. Cuando los niños enfrentan dificultades para segmentar, identificar o manipular unidades de sonido lingüísticas, generalmente presentan problemas de decodificación, lo que provoca una lectura lenta, imprecisa y en voz baja. Esta realidad reduce la comprensión lectora y afecta el logro académico, así como la motivación en el aprendizaje de los estudiantes de educación primaria.
3. En tercer lugar, se concluye que la fluidez lectora, entendida como la integración de precisión, rapidez y prosodia, desempeña un rol mediador entre la decodificación y la comprensión del texto. Ello porque permite automatizar el reconocimiento de palabras y libera recursos cognitivos que pueden ser empleados en la construcción del significado, lo que fomenta autonomía y significancia al momento de enseñar en la formación del ciclo primario.
4. En cuarto lugar, se colige que la revisión de contribuciones teóricas y estudios empíricos confirma la existencia de un vínculo directo entre el desarrollo de la conciencia fonológica y la adquisición de la fluidez lectora. Dicho proceso se centra en la capacidad cognitiva y lingüística para discriminar los fonemas, siendo este quien genera mayor impacto en la lectura precisa y automática. Entonces, el progreso paulatino de la habilidad fonológica desde los primeros años de enseñanza primaria fortalece las mejoras en la precisión y velocidad de lectura, gestando bases sólidas y necesarias para entender eficazmente el texto escrito en los estudiantes de educación primaria.

5. En quinto lugar, se concluye que, desde la práctica pedagógica, la intervención del docente es vital en el desarrollo de estas habilidades, ya que la conciencia fonológica requiere instrucción sistemática, planificada y contextualizada. La adquisición no es espontánea, sino aprendida; es decir, requiere instrucción mediadora, intencionada, progresiva y alineada con las características de los estudiantes. En tal efecto, incorporar estrategias didácticas dirigidas a fortalecer el desarrollo fonológico, en los grados iniciales de la educación básica, favorece la prevención de dificultades lectoras, mejora el rendimiento académico y forma estudiantes de primaria capaces de leer de forma crítica, reflexiva e integral.

REFERENCIAS

- Acosta Marrero, J. (2017). *La fluidez lectora en educación infantil* [Tesis de maestría, Universidad de La Laguna]. <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/5772>
- Alsina Quintero, A., León, A. y Pino, M. (2011). Conciencia fonológica y su relación con las dificultades de lectura. *Cultura, Educación y Sociedad*, 2(1), 25-34. https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/view/929/pdf_150
- Altamirano, A. (2010). Discusión sobre los modelos de enseñanza de la lectura en los primeros grados inspirados en la conciencia fonológica. *Revista de investigación en psicología*. 13(2), 249-261. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3751630>
- Araya Ramírez, J. (2019). Los principios de la conciencia fonológica en el desarrollo de la lectoescritura inicial. *Revista de lenguas modernas*, (30). <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rm/index>
- Borzzone de Manrique, A. y Signorini, A. (2000). Lectura y prosodia: Una vía para el estudio del procesamiento cognitivo. Interdisciplinaria. *Interdisciplinaria*, 17(2), 95-117. <https://www.redalyc.org/pdf/180/18011322002.pdf>
- Bravo, L. (2015). *Lectura inicial y Psicología Cognitiva*. Ediciones UC.
- Caballeros Ruiz, M., Sazo, E. y Gálvez Sobral, J. A. (2014). El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad: experiencias exitosas de Guatemala. *Revista Interamericana de Psicología*, 48(2), 212-222. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28437146008>
- Cabeza Pereiro, E. (2006). Metodología para la adquisición de una correcta conciencia fonológica. En B. Gallardo, C. Hernández y V. Moreno Campos (Eds.), *I Congreso Nacional de Lingüística Clínica* (pp. 27-38). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7874075>
- Calero, A. (2014). Fluidez Lectora y Evaluación Formativa. *Investigaciones Sobre Lectura*, (1), 33-49. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5085475.pdf>
- Calet Ruiz, N. (2014). *Efectos del entrenamiento en fluidez lectora sobre la competencia lectora en niños de Educación Primaria: el papel de la prosodia*. Editorial de la Universidad de Granada.
- Cotto Pidgeon, E. y Flores Reyes de Reichenbach, M. (2022). El método fonológico comprensivo: Un aporte a la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura en español. *Estudios pedagógicos*, 48(2). <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052022000200327>
- Cuetos Vega, F. (2017). Cómo facilitar el aprendizaje de la lectura. *Padres Y Maestros*, (370), 61-67. <https://doi.org/10.14422/pym.i370.y2017.010>

- Defior, S. y Serrano, F. (2011). La conciencia fonémica, aliada de la adquisición del lenguaje escrito. *Revista de logopedia, foniatría y audiolología*, 31(1), 2-13. [https://doi.org/10.1016/S0214-4603\(11\)70165-6](https://doi.org/10.1016/S0214-4603(11)70165-6)
- Dehaene, S. (2021). *Aprender a leer*. Siglo Veintiuno.
- Ehri, L. y McCormick, S. (1998). Fases del aprendizaje de palabras: Implicaciones para la instrucción con lectores retrasados y con discapacidad. *Reading & Writing Quarterly*, 14(2), 135-163. <https://doi.org/10.1080/1057356980140202>
- Elmaleh Volochinsky, S., Mera Arancibia, C. y Ramírez Salamanca, S. (2018). *Incidencia del programa de potenciación en fluidez lectora en estudiantes de primero básico* [Tesis de maestría, Universidad Andrés Bello]. <http://repositorio.unab.cl/xmlui/handle/ria/8897>
- Encina, A. (2019). *La actuación del docente en la enseñanza presencial de la comprensión lectora en ELE. Contextualización, desarrollo e integración de la comprensión lectora en el proceso de aprendizaje en el aula* [Tesis de doctorado, Universitat Pompeu Fabra]. <http://hdl.handle.net/10803/665478>
- Ferrada Quezada, N. y Outón Oviedo, P. (2017). Estrategias para mejorar la fluidez lectora en estudiantes de educación primaria: una revisión. *Investigación en la Escuela*, (92), 46-59. <https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/article/view/6716/5946>
- Flores-Flores, R., Huayta-Franco, Y., Galindo-Quispe, A., López-Ruiz, C. y Gutiérrez-Rojas, J. (2022). Conciencia fonológica en la lectura inicial: Una revisión sistemática. *Cultura, Educación y Sociedad*, 13(1), 61-74. <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.13.1.2022.04>
- Fumagalli, J., Barreyro, J. y Jaichenco V. (2017). Fluidez lectora en niños: cuáles son las habilidades subyacentes. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*. 16(1), 50-61. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259151088003>
- Gamboa, S., Rodríguez, L. y Sánchez, V. (2024). Guía metodológica para desarrollar la conciencia fonológica en estudiantes de tercer año de educación general básica. *Maestro y Sociedad*, 21(1), 139-152. <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/6350>
- Gonzales More, M. (2017). *Conciencia fonológica y la lectura inicial en niños de 5 años de la Institución Educativa María Reiche Newmann N° 1044, El Agustino, 2017* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/1443>
- González Seijas, R., Cuetos Vega, F., López Larrosa, S. y Vilar Fernández, 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>
- González-Reyes, A., Romero, S. y Matute, E. (2021). Estrategias de intervención en la fluidez lectora de niños hispanohablantes con dislexia. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 21(1), 159-178.

<http://revistaneurociencias.com/index.php/RNNN/article/view/12/10>

- González-Trujillo, M., Calet, N., Defior, S. y Gutiérrez-Palma, N. (2014). Escala de fluidez lectora en español: midiendo los componentes de la fluidez. *Estudios de Psicología*, 35(1), 104-136. <https://doi.org/10.1080/02109395.2014.893651>
- González-Valenzuela, M. y Martín-Ruiz, I. (2016). Intervención temprana del desarrollo del lenguaje oral en niños en riesgo de dificultades de aprendizaje: Un estudio longitudinal. *Revista Mexicana de Psicología*, 33(1). <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243056043006>
- Gutiérrez, R. y Díez, A. (2017). Efectos de un programa de conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura y la escritura. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 28(2), 30-45. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.28.num.2.2017.20117>
- 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. <http://hdl.handle.net/10045/70852>
- Herrera, L. y Defior, S. (2005). Una Aproximación al Procesamiento Fonológico de los Niños Prelectores: Conciencia Fonológica, Memoria Verbal a Corto Plazo y Denominación. *Psykhé*, 14(2), 81-95. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282005000200007>
- Jiménez, J. (1992). Metaconocimiento fonológico: estudio descriptivo sobre una muestra de niños pre lectores en edad preescolar. *Revista para el Estudio de la Educación y el Desarrollo*, 15(57), 49-65. <https://doi.org/10.1080/02103702.1992.10822323>
- Linnea, E., Nunes, S., Willows, D., Schuster, B., Yaghoub-Zadeh, Z. y Shanahan, T. (2001). Systematic Phonics Instruction Helps Students Learn to Read: Evidence from the National Reading Panel's Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 71(3). <https://doi.org/10.3102/00346543071003393>
- López Durán, S. (2013). *La fluidez lectora en el primer ciclo de educación primaria* [Trabajo de fin de grado, Universidad de Valladolid]. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/4675>
- Loria-Rocha, M. (2020). Conciencia fonológica, un camino seguro hacia la lengua escrita: argumentación y estrategias. *Innovaciones Educativas*, 22(32), 170-183. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2215-41322020000100170
- Mallqui Paucar De Rodriguez, A. C. y Nicho Cortez, E. (2025). *Conciencia fonológica en el desarrollo lector de los estudiantes de la I.E. N° 20334 “Generalísimo Don José de San Martín” – Huaura, 2023* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional José Faustino Sanchez Carrión]. <http://hdl.handle.net/20.500.14067/11770>
- Mayer, R. (2014). *Aprendizaje e instrucción*. Alianza Editorial.
- Mejía de Eslava, L. y Eslava Cobos, J. (2008). Conciencia fonológica y aprendizaje lector. *Acta Neurológica Colombiana*, 24(1), 27-33. <https://www.actaneurológica.com/index.php/anc/article/view/1593/1331>

- Ministerio de Educación. (2018). *La competencia lectora en el marco de PISA 2018*. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/5908>
- Ministerio de Educación. (2023). *Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2022*. <http://umc.minedu.gob.pe/resultados-em-2022/>
- Ministerio de Educación. (2024). *El Perú en PISA 2022: Informe nacional de resultados*. <https://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2024/12/El-Per%C3%BA-en-PISA-2022-Informe-nacional-de-resultados.pdf>
- Noblecilla Olaechea, M. (2024). *Conciencia fonológica y fluidez lectora a través del ritmo y la rima en la primera etapa de la Educación Primaria* [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/29516>
- Piñas, M., Mendivel, R. y Pérez, L. (2020). Conciencia Fonológica en niños de cinco años del nivel inicial del distrito de Huancavelica, Perú. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(5), 27-35. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1676>
- Rasinski, T. (2010). *La fluidez lectora*. Scholastic
- Rasinski, T., Rikli, A. y Johnston, S. (2009). Reading Fluency: More Than Automaticity? More Than a Concern for the Primary Grades? *Literacy Research and Instruction*, 48(4), 350-361. <https://doi.org/10.1080/19388070802468715>
- Roldan, L., Palacios Vallejos, M., Arnés, V., Domenech, A. y Pérez Cazal, S. (2021, 24-26 de noviembre). La enseñanza de la fluidez lectora en español [Objeto de Conferencia]. *Memorias del XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXVIII Jornadas de Investigación, XVII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR, III Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional y III Encuentro de Musicoterapia*, 199-202. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/153499>
- Sastre-Gómez, L., Celis-Leal, N., Roa-De la Torre, J. y Luengas-Monroy, C. (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>
- Serrano, F. y Defior, S. (2008). Dyslexia speed problems in a transparent orthography. *Annals of Dyslexia*, (58), 81-95. <https://doi.org/10.1007/s11881-008-0013-6>
- Suro Sánchez, J. (2018). *Desarrollo temprano de habilidades lingüísticas y adquisición de la lectura en niños hispanohablantes de 5 a 7 años* [Tesis de doctorado, Universidad de Guadalajara]. <https://hdl.handle.net/20.500.12104/82405>
- Vallejo Garnica, G. (2024). *Estrategia metodológica para estimular la conciencia fonológica en estudiantes del nivel inicial de una institución educativa pública de Puno* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://hdl.handle.net/20.500.14005/15038>
- Villalón, M. (2008). *Alfabetización inicial: Claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida*. Ediciones UC.