



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Maestría en Pedagogía de la Lectura y la Escritura

Desarrollo de la conciencia fonológica en edades tempranas: Revisión de la literatura

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Magíster en Pedagogía de la Lectura y la Escritura

Autora:

Jessica Paola Parra Bravo

CI: 0105072060

Correo electrónico:

jessyparra1605@gmail.com

Tutora:

Gina Catalina Bojorque Ñegues

CI: 0102603743

Cuenca, Ecuador

26-enero-2022



Resumen:

El desarrollo de las habilidades de conciencia fonológica en edades tempranas es un predictor fundamental del aprendizaje de la lectura y la escritura. Sin embargo, en el contexto ecuatoriano existen escasos estudios sobre la importancia de fomentar dicho desarrollo en los niños pequeños. Por ello, el presente estudio de revisión bibliográfica tuvo como objetivo brindar una visión general acerca de la importancia del desarrollo de la conciencia fonológica en edades tempranas. Para ello, se recolectó, analizó y discutió literatura relevante sobre las habilidades de conciencia fonológica de niños de cuatro a seis años de edad. Los resultados de estudios correlacionales y de intervención descritos indican que la estimulación y desarrollo de la conciencia fonológica en edades tempranas se relaciona positivamente con el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Palabras claves: Conciencia fonológica. Niños. Edades tempranas. Lectura. Escritura.



Abstract:

The development of phonological awareness skills at an early age is a fundamental predictor of learning to read and write. However, in the Ecuadorian context there are few studies on the importance of promoting this development in young children. For this reason, the present bibliographic review study aimed to provide a general vision about the importance of the development of phonological awareness at an early age. For this, relevant literature on the phonological awareness skills of children aged four to six years was collected, analyzed and discussed. The results of correlational and intervention studies described indicate that the stimulation and development of phonological awareness at an early age is positively related to the learning of reading and writing.

Keywords: Phonological awareness. Children. Early ages. Reading. Writing.



ÍNDICE DE CONTENIDOS

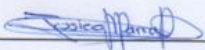
RESUMEN:	2
ABSTRACT:	3
ÍNDICE DE CONTENIDOS	4
DEDICATORIA	7
AGRADECIMIENTO	8
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I	11
ESTADO DEL ARTE Y MARCO CONCEPTUAL	11
1.1. Caracterización y tipos de conciencia fonológica	13
1.2. Desarrollo de la conciencia fonológica	14
1.3. Evaluación de la conciencia fonológica	16
1.4 Actividades comúnmente implementadas para desarrollar la conciencia fonológica	20
CAPÍTULO II	23
METODOLOGÍA	23
2.1. Tipo de investigación	23
2.2 Métodos y técnicas	23
2.3 Base de datos consultadas	24
2.4 Procedimiento	24
CAPÍTULO III	25
RESULTADOS	25
3.1 Introducción	25
3.2 Resultados de estudios correlacionados	25
3.2.1 Relación con la lectura y escritura	25
3.3. Resultados de estudios de intervención	26
CAPÍTULO IV	28
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	28
BIBLIOGRAFÍA	29

Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Yo Jessica Paola Parra Bravo, en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "*Desarrollo de la conciencia fonológica en edades tempranas: Revisión de la literatura*", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 26 de enero de 2022.



Jessica Paola Parra Bravo

C.I: 0105072060



Cláusula de Propiedad Intelectual

Yo Jessica Paola Parra Bravo, autor/a del trabajo de titulación “Desarrollo de la conciencia fonológica en edades tempranas: Revisión de la literatura”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Cuenca, 26 de enero de 2022.



Jessica Paola Parra Bravo

C.I: 0105072060

DEDICATORIA

A Dios, por darme una segunda oportunidad de vida, la fortaleza y las ganas de seguir adelante.

A mi esposo Fabián y mis hijos David y Victoria por apoyarme en cada paso que doy, por demostrarme ese amor incondicional en cada beso, cada mirada, cada sonrisa, cada abrazo, en cada “tu puedes mami”.

A quienes me alentaron día a día para cumplir esta meta, mis amados padres Zoila y Vicente, gracias por enseñarme a ser perseverante.

A mi bello ángel de blanca cabellera que desde el paraíso me observa, Julia.

AGRADECIMIENTO

Infinitamente a mi directora de tesis, Dra. Gina Bojorque, gracias por apoyarme en cada situación que se presentó a lo largo de este duro trayecto, por impulsarme a no desistir, por ser mi guía y consejera.

A quien me apoyó cada día, y me felicita por cada logro obtenido, quien siempre estará ahí para darme una mano, un empujón o una palabra de aliento, para las buenas y las malas, Judith Alexandra.

A mis hermanos, cuñados, cuñadas, sobrinos, sobrinas y suegros, mi gran familia.

A mi compañera de labores, Marthita y mis queridos estudiantes gracias por apoyarme en cada momento.

A ustedes Freddy, Carmita, Judith, Diana, Inés, Gloria, Alexandra, en quienes encontré grandes compañeros y amigos incondicionales.

Introducción

La conciencia fonológica es una habilidad metalingüística, definida generalmente como la habilidad para identificar, analizar, y manipular los fonemas que forman las palabras (Bravo, et al. 2002). El desarrollo de la conciencia fonológica es un tema controversial, pues, algunos autores como Ferreiro y Teberosky (1979) consideran que el niño descubre el código escrito de manera gradual gracias a las hipótesis que hacen sobre la escritura. Sin embargo, para otros autores como Loria (2020) la conciencia fonológica debe ser estimulada a temprana edad, generalmente entre los cuatro y siete años de edad, es decir, se requiere de una enseñanza explícita de la misma. Para estos autores el desarrollo adecuado de la conciencia fonológica a temprana edad es fundamental y que, estudios previos han demostrado que el desarrollo de la conciencia fonológica en la etapa preescolar predice el desempeño en lectura y escritura en los primeros años de escolaridad y puede evitar dificultades lectoras posteriores (Bradley y Bryant, 1983).

En la literatura, existen varias pruebas válidas y confiables que permiten realizar una evaluación temprana de la conciencia fonológica (Ramírez y Ramírez, 2009), así como diversas actividades que permiten su estimulación. En el contexto ecuatoriano existen escasos estudios sobre este tema a pesar de la importancia de la conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura y escritura. Por lo expuesto, el presente trabajo de revisión bibliográfica se llevó a cabo con el objetivo de brindar una visión general acerca del desarrollo de las habilidades de la conciencia fonológica en edades tempranas. Dicho trabajo permitirá a los actores educativos conocer sobre la importancia de desarrollar la conciencia fonológica en los niños pequeños con miras a implementar actividades que puedan fortalecer dicho desarrollo en la etapa preescolar.

Para alcanzar el objetivo planteado, en primer lugar, se recolectó información relevante sobre el tema. A continuación, se procedió a analizar, comparar y sintetizar la información más pertinente para el presente estudio. Finalmente, se reportó la información

relacionando diferentes artículos y autores y discutiendo su aporte al desarrollo y estimulación de la conciencia fonológica.

El presente trabajo de revisión bibliográfica se encuentra dividido en cuatro capítulos.

En el Capítulo I, se presenta el estado de arte y marco conceptual en donde se abordan las categorías principales de este estudio que son las habilidades de conciencia fonológica que incluyen la conciencia léxica, silábica, intrasilábica y fonémica. Para cada una de estas habilidades se presenta una explicación de su desarrollo progresivo en niños de cuatro a seis años de edad, así como pruebas para su evaluación y tareas para su estimulación, en cada etapa del desarrollo.

En el Capítulo II, se presenta la metodología que se empleó para el desarrollo del trabajo investigativo, cuyo enfoque fue descriptivo, histórico y bibliográfico, no se manipularon variables, es decir la investigación no es experimental ni de campo. En este capítulo se presenta el proceso de búsqueda y recolección de la información, así como el procedimiento seguido para sintetizar y reportar información relevante sobre el tema.

En el Capítulo III, se presentan los resultados de los estudios analizados acerca de la influencia de la conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura y escritura. Para ello, se describen tanto los resultados de estudios correlacionales como de intervención que demuestran, en primer lugar, que el desarrollo de la conciencia fonológica se relaciona positivamente con el aprendizaje de la lectura y escritura. Y, en segundo lugar, que la estimulación de la conciencia fonológica a edades tempranas mejora el aprendizaje de la lectura y escritura de los niños.

Finalmente, en el Capítulo IV se presentan las conclusiones y recomendaciones que derivan de la investigación bibliográfica.

CAPÍTULO I

ESTADO DEL ARTE Y MARCO CONCEPTUAL

El proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura durante los primeros años de escolaridad es fundamental ya que permite a los niños tener mayor acceso al conocimiento, desenvolverse de mejor manera en el mundo letrado con el que interactúa y desarrollar niveles de procesamiento cognitivo superiores, lo cual, además, aporta al desarrollo de las destrezas lingüísticas de comprensión y expresión (Gutiérrez y Díez, 2018).

De acuerdo a Pascual et al. (2018) existen una serie de habilidades lingüísticas, conocimiento fonológico, conocimiento alfabético, conocimiento metalingüístico y procesos cognitivos que predicen el aprendizaje de la lectura y la escritura inicial, entre las que se encuentran el conocimiento del código alfabético, el conocimiento de lo impreso, la escritura emergente, el vocabulario, la velocidad de denominación y la conciencia fonológica (Camargo et al., 2016), siendo esta última la que ha demostrado mayor capacidad de predicción de la lectura y escritura en los estadios iniciales. Dicha capacidad de predicción, según Núñez y Santamarina (2014) se debe a que la conciencia fonológica no se desarrolla de manera espontánea, sino que, hay que enseñarla explícitamente a los estudiantes a nivel escolar. Al respecto, Bravo et al. (2002) plantean que el desarrollo de la conciencia fonológica (definida generalmente como la habilidad para identificar, analizar, y manipular las sílabas y fonemas que forman las palabras) es la puerta de entrada para el aprendizaje de la lectura y la escritura en la cultura escolar.

Así, se ha evidenciado que los niños que demuestran habilidades de conciencia fonológica pobres durante la etapa preescolar presentan bajo rendimiento en lectura durante la etapa escolar (Bradley y Bryant, 1983). Por el contrario, los preescolares que reciben una estimulación adecuada de la conciencia fonológica o que se desarrollan en contextos letrados, presentan mejores habilidades para identificar palabras (Suárez et al., 2019).

La lectura y la escritura son prácticas sociales y culturales (Mena, 2020). Para Ferreiro (2001), leer y escribir son verbos que no tienen una definición unívoca, pues han cambiado

a lo largo de los años. Mirta Castedo (2010) define a leer como extraer el significado de una frase o de un texto e identificar todas las palabras escritas que el lector conoce oralmente, mientras que Pérez et al. (2011) definen escribir como la habilidad para producir textos con autonomía implicando un proceso de reflexión y de comunicación con su propio código alfabético. La relación entre conciencia fonológica y escritura ha sido muy poco explorada, debido a que las investigaciones con respecto a este tema son provenientes de países anglosajones y plantean que el leer es previo al escribir (Ferreiro, 2002). Siendo para Díez y Gutiérrez (2018) un claro desequilibrio en el campo científico a favor de la lectura.

Es necesario conocer que en el caso de niños que crecen dentro de un contexto letrado donde los padres son aquellos que proporcionan el contacto enriquecedor con la lectura y la escritura gracias a una mediación, son aquellos niños que ya ingresan a la escuela con una amplia conciencia sobre la funcionalidad del lenguaje escrito. Mientras que, en el caso de los niños que no gozan de esta oportunidad o están inmersos en un contexto no letrado, es responsabilidad de la escuela la creación de un ambiente letrado significativo y funcional para que en estos niños se desarrolle el interés por la lectura y la escritura, pues la conciencia fonológica es una destreza que no se desarrolla de manera espontánea (Ferreiro, 2002; Galdames, 2009). A lo largo de este trabajo se asumirá la postura que hace énfasis en la estimulación de la conciencia fonológica, pero cuyas actividades mencionadas no deberán ser usadas como herramienta de selección.

De acuerdo a Calderón et al. (2006) existen dos posiciones con respecto al desarrollo de la conciencia fonológica, la primera considera que la conciencia fonológica está constituida por unidades de diferente nivel de desarrollo como: la sílaba, el ataque y la rima y los fonemas que deben ser estimulados y, la segunda posición, sostiene que no existe un desarrollo evolutivo de la conciencia fonológica. Para Ferreiro (2002) cuando los niños acceden a la sílaba no se le considera como precedente para la toma de conciencia del fonema sino como un conocimiento previo del cual partir. Mientras que para Carrillo y Marín (1992) los niños inician con la segmentación silábica mucho antes de ingresar al contexto escolar debido a que tienen un conocimiento intuitivo de que las palabras pueden segmentarse. En todo caso, existen al menos dos razones fundamentales para estimular la

conciencia fonológica a edades tempranas. La primera es el estrecho vínculo que existe entre la conciencia fonológica y los procesos de lectura y escritura y la segunda se relaciona con el índice de incremento en la prevalencia de las dificultades de lectura en la etapa escolar, lo cual puede ser evitado si los niños desarrollan un nivel adecuado de conciencia fonológica a temprana edad (Bradley y Bryant, 1983; Suárez et al., 2019).

Por ello, el objetivo de esta revisión es brindar una visión general acerca del desarrollo de la conciencia fonológica en edades tempranas, específicamente, en niños de cuatro a seis años de edad. Justamente, Gutiérrez y Díez (2018) señalan que la edad propicia para el trabajo de la conciencia fonológica es a los cuatro años, pues a esta edad los niños pueden manipular unidades léxicas y silábicas y, posteriormente, alrededor de los 6 años, son capaces de manipular unidades más pequeñas del lenguaje como son los sonidos que componen las palabras (Quispilema, 2020). Como se mencionó anteriormente, las actividades detalladas a continuación, no son para selección, sino actividades que pueden servir al docente de mediación dentro del contexto escolar.

1.1. Caracterización y tipos de conciencia fonológica

La conciencia fonológica hace referencia al conocimiento consciente de que las oraciones están compuestas por palabras y que las palabras están compuestas por unidades de sonido (Gutiérrez y Díez, 2018). Es decir, se trata de una habilidad que permite al niño distinguir y manipular las palabras que conforman una oración o las sílabas y los fonemas que componen las palabras. Por ejemplo, reconocer que la palabra “mesa” está formada por dos sílabas “me-sa” o que la palabra “sal” está compuesta por tres sonidos /s/a/l/.

Tunmer et al. (1988) indican que el desarrollo de la conciencia fonológica tiene lugar entre los cuatro y siete años de edad y se da en niveles de dificultad progresiva que va desde el desarrollo de unidades más grandes del lenguaje (palabras), a las más pequeñas (sílabas y fonemas) (Defior y Tudela, 1994). En la literatura se identifican cuatro tipos de conciencia fonológica que son: conciencia léxica, conciencia silábica, conciencia intrasilábica y conciencia fonémica (Gutiérrez y Díez, 2018).

La *conciencia léxica*, según lo explica Piñas et al. (2020), se refiere a la capacidad de reconocer que la cadena sonora está formada por una serie de palabras que pueden ser manipuladas y que al relacionarse entre sí se estructuran ideas que pueden ser expresadas. Por ejemplo, la oración “María come pan” está conformada por tres palabras.

La *conciencia silábica* hace referencia a la habilidad para segmentar, identificar o manipular las sílabas que componen las palabras (Gutiérrez y Díez, 2018). Por ejemplo, ante la pregunta ¿Cuántas sílabas tiene la palabra “cometa”? el niño que ha desarrollado un buen nivel de conciencia silábica responderá que tiene tres sílabas.

La *conciencia intrasilábica* es la habilidad para identificar y segmentar las sílabas en sus componentes: onset (constituida por la consonante o consonantes iniciales) y rima (constituida por un núcleo vocálico y la consonante o agrupación consonántica posterior a la vocal nuclear) (Gutiérrez y Díez, 2018). Por ejemplo, ser capaz de identificar que las palabras “ca-sa” y “ma-sa” se diferencian por el sonido inicial de la primera sílaba.

Finalmente, la *conciencia fonémica* hace referencia a la habilidad para identificar y manipular las unidades más pequeñas del habla que son los fonemas (Gutiérrez y Díez, 2018). Un ejemplo de conciencia fonémica sería reconocer que la palabra “sopa” está formada por los sonidos /s/o/p/a/.

1.2. Desarrollo de la conciencia fonológica

El proceso de adquisición de la conciencia fonológica puede variar de acuerdo a las características fonológicas de la lengua (De la Calle et al., 2016). En lenguas de ortografía transparente como el español la conciencia léxica y silábica aparecen antes que los otros tipos de conciencia fonológica, así, un niño a los cuatro años puede reconocer el número de palabras que componen una oración corta (conciencia léxica) o el número de sílabas que componen una palabra sencilla (conciencia silábica) pero le resulta muy difícil identificar los sonidos que componen una palabra (conciencia fonémica) (Casillas y Goikoetxea, 2007; Defior y Serrano, 2011).

Al respecto, varios autores plantean que existen diferentes etapas de desarrollo de la conciencia fonológica las cuales dependen de la edad del niño y del grado de dificultad de cada tipo de conciencia fonológica, siendo la conciencia léxica la más fácil de aprender, la cual, se consolida en la mayoría de los niños a los cuatro años de edad, seguida de la conciencia silábica que se consolida en la mayoría de los niños a la edad de cinco años.

A continuación, se desarrolla la conciencia intrasilábica que, por lo general, se afianza alrededor de los cinco años once meses y finalmente, está la conciencia fonémica que, en la mayor parte de niños se desarrolla a la edad de seis años (Defior y Serrano, 2011; Guarneros y Vega, 2015; Herrera y Defior, 2005; Lonigan et al., 1998; Loría, 2020; Rabazo et al., 2016). En los siguientes párrafos se presenta la trayectoria de aprendizaje de cada uno de los tipos de conciencia fonológica, desde los cuatro hasta los seis años.

En relación a la conciencia léxica, Fox y Routh (1984) y Guarneros y Vega (2015) observaron que, a la edad de *cuatro años*, los niños son capaces de segmentar oraciones en palabras e identificar el número de palabras en oraciones cortas de hasta dos palabras y con ayuda de sus palmas. Por ejemplo, Papá (aplauso) - baila (aplauso).

A la edad de *cinco años*, los niños pueden realizar esta segmentación con oraciones de tres palabras, acompañada con sus palmas.

A los *seis años*, realizan la segmentación de oraciones en palabras sin ayuda de sus palmas, además, pueden cambiar el orden de las palabras en una oración. Por ejemplo, la oración “Juan come la sopa” puede ser cambiada por “La sopa come Juan”.

Con respecto al desarrollo de la conciencia silábica, Corena (2016), Fox y Routh (1984) y Guarneros y Vega, (2015) reportaron que a la edad de *cuatro años*, los niños pueden segmentar palabras de dos sílabas como “ga-to” y pueden decir el nombre de un dibujo omitiendo la sílaba final, pero aún no consiguen nombrar el número de sílabas de una palabra.

A los *cinco años*, los niños pueden contar las sílabas en una palabra de dos sílabas. Además, pueden pronunciar una palabra de dos sílabas segmentándola en sílabas como en “va-so”.

A partir de los *seis años*, los niños pueden aislar sílabas al principio y al final de las palabras. Por ejemplo, para aislar la primera sílaba dirá “pa-to” en lugar de “zapato” y para

aislar la sílaba final dirá “pa-lo” en lugar de “paloma”. Además, pueden contar las sílabas en palabras de dos y tres sílabas con ayuda de sus palmas y están en capacidad de invertir las sílabas, por ejemplo, “so-pa” en “pa-so”.

En cuanto a la conciencia intrasilábica, Fumagalli (2010) y Guarneros y Vega (2015) observaron que, a la edad de *cuatro años*, los niños pueden reconocer las palabras que riman utilizando tarjetas de dibujos.

A los *cinco años*, logran identificar la rima en palabras cortas. Así, reconocen que la sílaba “la” esta en “sala” “bala” y “mala”.

A los *seis años*, los niños reconocen si dos palabras riman o no y pueden identificar el onset aunque con ciertos errores; además, pueden expresar cual es la parte de las palabras que riman. Por ejemplo, señalan que “pato” y “plato” riman porque terminan en “ato”.

Finalmente, con respecto al desarrollo de la conciencia fonémica, Guarneros y Vega (2015) observaron que, a la edad de *cuatro años*, los niños tienen dificultad para trabajar esta habilidad.

A los *cinco años*, los niños logran identificar las palabras al escuchar sus sonidos, pero solo cuando las palabras tienen máximo tres sonidos como en /s/a/l/.

A los *seis años*, los niños pueden separar las palabras en sus fonemas cuando las palabras tienen tres sonidos y dos de ellos son vocales. Por ejemplo, oso = /o/s/o/, sin embargo, con palabras de cuatro y cinco sonidos esta actividad resulta todavía difícil.

1.3. Evaluación de la conciencia fonológica

La valoración de la conciencia fonológica a temprana edad permite identificar de manera oportuna las fortalezas y debilidades presentadas por los niños en esta área, con miras a evitar posibles dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura en la etapa escolar (Porta M. , 2012).

La conciencia fonológica ha sido evaluada mediante varias tareas y diferentes pruebas válidas y confiables, dirigidas a niños entre 4 a 8 años de edad. Dichas tareas evalúan uno o más tipos de conciencia fonológica y serán descritas en el resto de esta sección.

Las habilidades de conciencia léxica se evalúan, principalmente, mediante seis tipos de tareas (González et al., 2015; Gutiérrez y Ruiz, 2018):

(1) tarea de *segmentación*, que consiste en pedirle al niño que determine el número de palabras de una oración;

(2) tarea de *identificación*, que consiste en identificar palabras con diferente número de sílabas, por ejemplo, identificar palabras monosilábicas como “pan”, o palabras de dos o más sílabas como “mamá” o “cometa”;

(3) tarea de *reconocimiento*, que consiste en reconocer palabras ligadas en la cinta sonora, en la que se une la última consonante de una palabra con la vocal que inicia la siguiente palabra, como en “El pájaro tenía el-ala rota”;

(4) tarea de *comparación*, que consiste en establecer una comparación entre las palabras y su representación gráfica, por ejemplo, lectura de etiquetas como “Coca-Cola”;

(5) tarea de *omisión*, que consiste en repetir la frase que queda al eliminar una palabra, por ejemplo, en la oración “David come tallarín con el tenedor” se solicita que repita la oración omitiendo la palabra “tallarín”;

(6) tarea de *construcción*, que consiste en construir una frase utilizando para cada palabra su propio código de pictogramas que pueden ser rayas, círculos o cuadrados.

Entre las pruebas estandarizadas que incluyen la valoración de la conciencia léxica se encuentran la Prueba de segmentación lingüística (Orellana y Ramaciotti, 2007), la Prueba de lectura y escritura inicial (Duchimasa y Bojorque, 2020) y la Prueba de habilidades metafonológicas (Ruiz, 2000), cada una de las cuales incluye una o varias de las tareas descritas anteriormente.

Por otro lado, las habilidades de la conciencia silábica se evalúan mediante cinco tipos de tareas principales (Orellana y Ramaciotti, 2007; Perea y Carreiras, 1995):

(1) tarea de *segmentación*, que consiste en separar en sílabas cada una de las palabras escuchadas ya sea con un aplauso o dando un golpe en la mesa;

(2) tarea de *identificación*, que consiste en identificar el número de sílabas que contiene una palabra, las sílabas que contienen diptongo como “vión” en “avión”, o

la imagen del objeto que contiene la sílaba verbalizada por el evaluador, por ejemplo, señalar la imagen de “casa” al escuchar “sa”;

(3) tarea de *inclusión*, que consiste en incluir una sílaba al centro de una palabra bisilábica, por ejemplo, incluir el sonido “sa” en “gato” lo que formaría la palabra “gasato”;

(4) tarea de *omisión*, que consiste en nombrar los objetos omitiendo la sílaba señalada, sea esta la inicial, media o final, por ejemplo, nombrar las imágenes de “goma” “loma” y “puma” omitiendo la sílaba “ma”;

(5) tarea de *síntesis*, que consiste en escuchar en desorden las sílabas de una palabra, luego juntarlas y decir que palabra se formó, por ejemplo, nombrar la palabra que se forma con las sílabas “pe-gro-li”.

Entre las pruebas estandarizadas que incluyen la valoración de la conciencia silábica se encuentran la Prueba para la evaluación del conocimiento fonológico (Ramos y Cuadrado, 2006), la Prueba de segmentación silábica (Ruiz, 2000), la Prueba de segmentación lingüística (Orellana y Ramaciotti, 2007), la Prueba de habilidades metafonológicas (Ruiz, 2000), la Prueba de conciencia fonológica (Arias y Ávila, 2013) y la Prueba de procesamiento fonológico (Aguilar y Serra, 2010).

Por su parte, las habilidades de la conciencia intrasilábica se evalúan, principalmente, mediante tres tipos de tareas (Flórez et al., 2013):

(1) tarea de *pareación*, que consiste en identificar los sonidos de imágenes y de nombres y luego emparejar las tarjetas de acuerdo a sus terminaciones, por ejemplo, emparejar Paúl con azul;

(2) tarea de *omisión*, que consiste en repetir palabras escuchadas omitiendo el primer o último sonido, por ejemplo, decir cómo suena la palabra “paloma” si se le quita el onset o la rima;

(3) tarea de *comparación*, consiste en comparar los sonidos finales entre tres imágenes y seleccionar aquel que no rima o termina distinto, por ejemplo, señalar entre los dibujos de “chompa” “chispa” y “chimenea” aquel que no rima

Entre las pruebas estandarizadas que incluyen la valoración de la conciencia intrasilábica se encuentran la Prueba de tríos de sílabas (Jiménez y Ortiz, 1998), la Prueba de procesamiento fonológico (Lara et al., 2007) y la Prueba de conciencia fonológica (Arias y Ávila, 2013).

Finalmente, las habilidades de la conciencia fonémica se evalúan mediante cinco tipos de tareas principales (Cannock y Suárez, 2014; Flórez et al., 2013; Leal y Suro, 2012; Orellana y Ramaciotti, 2007; Suárez et al., 2019):

(1) tarea de *segmentación*, que consiste en separar palabras con estructura silábica directa como “luna” en /l/u/n/a/ o palabras que incluyen grupos consonánticos como “cruz” en /c/r/u/z/;

(2) tarea de *síntesis*, que consiste en descubrir la palabra luego de escuchar los sonidos aislados pronunciados por el evaluador, como r/o/s/a/;

(3) tarea de *identificación*, que consiste en identificar las palabras que contienen el sonido indicado por el evaluador, por ejemplo, presentadas las imágenes de “elefante”, “cocodrilo” e “hipopótamo”, identificar aquella que empieza con /e/;

(4) tarea de *adición*, que consiste en añadir a las palabras el fonema nombrado por el evaluador, por ejemplo, decir qué palabra se forma al añadir el sonido /a/ a la palabra “col”;

(5) tarea de *omisión*, que consiste en omitir el sonido indicado por el evaluador, por ejemplo, se muestra los dibujos de “avión” “aserrín” “anillo” y se solicita que se los nombre omitiendo el fonema /a/

Entre las pruebas estandarizadas que incluyen la valoración de la conciencia fonémica se encuentra la Prueba para la evaluación del conocimiento fonológico (Ramos y Cuadrado, 2006), la Prueba de segmentación lingüística (Orellana y Ramaciotti, 2007), la Prueba de procesamiento fonológico (Lara et al., 2007), la Prueba de habilidades metafonológicas (Ruiz, 2000), la Prueba de conciencia fonológica (Arias y Ávila, 2013), la Prueba de lectura y escritura inicial (Duchimasa y Bojorque, 2020), la Prueba de alfabetización inicial (Villalón y Rolla, 2008) y la Prueba de conciencia fonémica (Jiménez y Ortiz, 1998).

1.4 Actividades comúnmente implementadas para desarrollar la conciencia fonológica

La estimulación de la conciencia fonológica en edades tempranas ha sido promovida mediante la implementación de una variedad de actividades con miras a facilitar el desarrollo de habilidades fonológicas acordes a su edad, sentando así bases sólidas para el aprendizaje formal de la lectura y la escritura (Domínguez, 1994; Porta, 2012). De acuerdo a Bravo et al. (2002) estas actividades pueden ser pasivas y activas. Las actividades pasivas son aquellas que requieren que el niño identifique las diferencias fonológicas entre las unidades de lenguaje.

Mientras que, las actividades activas son aquellas que requieren algún tipo de manipulación sobre las unidades del lenguaje como síntesis de fonemas u omisión de sílabas. Estas últimas presentan mayor grado de dificultad puesto que el niño debe estar en la capacidad no solo de reconocer las palabras, sílabas o sonidos, sino de operar sobre ellos, es decir, invertir, omitir, añadir o segmentar.

A continuación, se detallan algunas actividades comúnmente implementadas para cada tipo de la conciencia fonológica. Dichas actividades se presentan según la edad de los niños y según su grado de complejidad de las mismas, es decir, de las más simples a las más complejas. Para cada actividad se distinguen aquellas que son pasivas y aquellas que son activas.

Las actividades pasivas más comunes para trabajar la conciencia léxica a los *cuatro años* de edad son escuchar poesías e identificar si dos palabras como “pato” y “gato” significan lo mismo. En tanto que, las actividades activas más comunes son memorizar y repetir canciones cortas, trabalenguas y retahílas; definir con sus propias palabras diferentes tipos de palabras simples y familiares; y, completar oraciones con una o más palabras. Todas estas actividades facilitan en los niños la construcción gramatical de frases, con excelentes resultados en el aprendizaje del vocabulario (Ushiña, 2020).

A la edad de *cinco años* se trabajan actividades pasivas como escuchar cuentos e identificar si dos palabras, como auto y carro, tienen el mismo significado. Entre las actividades activas se encuentran el leer cuentos con ayuda de imágenes grandes y el realizar

juegos de intercambio verbal como los juegos de mensajería o diálogos cortos sobre disgustos y preferencias. Además, se realizan actividades de cambiar el orden de las palabras o añadir palabras al inicio, al medio o al final de una oración.

Finalmente, con niños de *seis años* es común trabajar mayormente actividades de tipo activo como el juego simbólico al que acompañan con diálogos creativos. Además, pueden reclamar sus objetos personales y averiguar a quien pertenecen otros, lo que favorece el desarrollo del vocabulario y de la sintaxis básica (Carvalho y Vedana, 2009; Condemarín, 2002; Guayasamín, 2018; Nicolau, 1995).

Para fortalecer la conciencia silábica, a la edad de *cuatro años*, se sugiere iniciar el trabajo con actividades pasivas como reconocer si dos palabras terminan con la misma sílaba y, posteriormente, continuar con actividades de tipo activo como segmentar palabras en sílabas u omitir sílabas en una palabra. También, los niños pueden ser partícipes de diálogos y pueden realizar juegos de rimas.

A los *cinco años* las actividades pasivas más comunes son las de identificar sílabas iniciales y finales en una palabra. Entre las actividades activas más comunes a esta edad están los juegos de inversión silábica, es decir, cambiar de lugar las sílabas, por ejemplo, “ma-go” en “go-ma” y el segmentar y contar el número de sílabas que conforman las palabras.

Para niños de *seis años* se proponen actividades pasivas como identificar el número de sílabas de una palabra en tiempo de reacción rápida o dar palmadas al escuchar determinada sílaba. Las actividades comunes de tipo activo a esta edad son los juegos de ritmos de palabras como el crear canciones con rimas (Bizama et al., 2013; Carrillo, 1993; Coloma et al., 2007; García, 1995; Jiménez y Ortiz, 1998).

La conciencia intrasilábica se trabaja comúnmente, a los *cuatro años*, con actividades pasivas como reconocer el onset en una serie de palabras, identificar rimas o reconocer la palabra diferente dentro de una serie.

A los *cinco años* se continúa trabajando actividades pasivas como reconocer el sonido inicial y final de las palabras.

A los *seis años*, se pueden incluir actividades activas para trabajar el sonido medio. Por ejemplo, cambiar el sonido /e/ por el sonido /a/ en la palabra “mesa”; además, se puede practicar rimas y versos (Bizama et al., 2013; Coloma et al., 2007; Gutiérrez y Díez, 2018).

Por último, para trabajar la conciencia fonémica con niños de *cuatro años*, se incluyen actividades pasivas como identificar un determinado sonido en palabras cortas de una o dos sílabas.

A la edad de *cinco años*, se continúa trabajando actividades de tipo pasivo como identificar fonemas iniciales y finales en palabras familiares. A esta edad se pueden incluir actividades activas simples como realizar juegos para agregar o quitar fonemas de palabras cortas.

Por último, para niños de *seis años* se sugieren actividades activas de manipulación de los sonidos que conforman las palabras, como aumentar, quitar e invertir fonemas en diferentes tipos de palabras (Gutiérrez y Díez, 2018; Morais, 2001).

CAPÍTULO II

METODOLOGÍA

2.1. Tipo de investigación

La investigación es de tipo documental, según Finol De Navarro y Nava De Villalobos (1996) la investigación documental es un proceso sistemático de búsqueda, selección, lectura, registro, organización, descripción, análisis, síntesis e interpretación de datos extraídos de fuentes científicas documentales con relación a un tema específico. Al respecto Tamayo expresa que “la investigación documental es la que se efectúa en base a la revisión de documentos publicados en revistas científicas o cualquier otro tipo de investigación científica evidenciada” (Tamayo y Tamayo, 2002, p. 130).

Por lo indicado, la metodología de esta investigación que se aplica es de tipo documental puesto que se fundamenta en revisión bibliográfica de investigaciones efectuadas con relación al tema de conciencia fonológica de acuerdo a lo expresado por Hernández Sampieri et al. (2014) “Tal recolección consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de otros investigadores”.

El diseño de la investigación fue de tipo no experimental, se revisaron las categorías involucradas tales como conciencia fonológica descrita como la habilidad para identificar, analizar, y manipular los fonemas que forman las palabras considerando los cuatro tipos de conciencia fonológica: conciencia léxica, silábica, intrasilábica y fonémica. La investigación documental tuvo un alcance descriptivo, pues detalla información relevante relativa al objeto de estudio que permite llegar a conclusiones.

2.2 Métodos y técnicas

Los métodos aplicados el deductivo e inductivo permiten comprender la información con relación al tema investigado, ayudando a identificar una teoría razonable para con cuya información formular una conclusión del tema investigado. El método analítico y sintético

se utiliza en la descomposición de las fuentes de investigación, permite examinar las categorías de estudio para sintetizar la información.

2.3 Base de datos consultadas

Para el presente trabajo se realizó una revisión sistemática de literatura en once bases de datos, a decir, EBSCO, PROQUEST, Gale Power Search, ERIC, Redalyc, Taylor y Francis Online, GREDOS, SCielo, Springer, ELSEVIER y Redined. Las palabras claves empleadas para la búsqueda fueron: conciencia fonológica, conciencia léxica, conciencia silábica, conciencia intrasilábica, conciencia fonológica, edades tempranas, preescolar, niños pequeños desarrollo, lectura, escritura. El proceso de selección de revisión bibliográfica comprende desde los años 1983.

Durante la búsqueda se identificaron solamente publicaciones en español, inglés y francés desde el año 1983. Se encontraron 83 artículos relacionados directamente a la conciencia fonológica, de los cuales se incluyeron 66 en el presente trabajo. Para el estudio se seleccionaron principalmente artículos científicos y se incluyeron algunas tesis de doctorado y de maestría encontradas en la base digital de la biblioteca de la Universidad de Cuenca y en Google Académico.

2.4 Procedimiento

Como se indicó anteriormente, en primer lugar, se procedió a identificar artículos científicos sobre el tema. Una vez seleccionados dichos artículos (y en menor número algunas tesis de doctorado y maestrías) se procedió analizar, comparar y sintetizar la información más relevante para el presente estudio. Finalmente, se reportó la información relacionando diferentes artículos y autores y discutiendo su aporte al desarrollo y estimulación de la conciencia fonológica.

CAPÍTULO III

RESULTADOS

3.1 Introducción

En este capítulo se presentan los resultados de estudios correlacionales y de intervención que demuestran, en primer lugar, que el desarrollo de la conciencia fonológica se relaciona positivamente con el aprendizaje de la lectura y escritura. Y, en segundo lugar, que la estimulación de la conciencia fonológica a edades tempranas mejora el aprendizaje de la lectura y escritura en los niños y niñas.

3.2 Resultados de estudios correlacionados

3.2.1 Relación con la lectura y escritura

Diferentes estudios correlacionales, inferenciales y de intervención han dejado en evidencia que las habilidades de conciencia fonológica están relacionadas con el aprendizaje de la lectura y la escritura, siendo la conciencia fonémica la que mejor predice dicho aprendizaje (Bravo et al., 2002). A su vez, las habilidades de lectura y escritura han demostrado favorecer el desarrollo de la conciencia fonológica pues cuando los niños aprenden a leer y escribir incrementan su capacidad para reconocer los fonemas de las palabras (De la Calle et al., 2016; Caycho, 2011; Delgado, 2013; Gutiérrez y Díez, 2018; Jiménez et al., 2010).

Entre los estudios correlacionales que demuestran que las habilidades de conciencia fonológica se relacionan de manera positiva con el aprendizaje de la lectura y la escritura se encuentra el estudio de De la Calle et al. (2016) quienes examinaron la relación entre habilidades de conciencia fonológica y el proceso de adquisición de la lectura de un grupo de alumnos de cuatro a cinco años.

Los hallazgos del estudio indicaron que las habilidades fonológicas de aislar sílabas y fonemas, contar sílabas y omitir sílabas en las palabras se relacionan positiva y significativamente con el rendimiento en lectura, sin embargo, no hubo correlación entre la identificación de rimas y el nivel de lectura de los niños.

En la misma línea, Gutiérrez y Díez (2018) estudiaron la influencia de las habilidades de conciencia fonológica, incluyendo la conciencia silábica, intrasilábica y fonémica, en el desarrollo de la escritura de niños de cinco a seis años de edad. Los autores reportaron una correlación positiva entre las habilidades de conciencia fonológica evaluadas y el aprendizaje inicial del lenguaje escrito.

Por otro lado, entre los estudios inferenciales está el realizado por Caycho (2011) quien analizó si algunas habilidades de conciencia fonológica evaluadas al inicio del primer grado predecían del aprendizaje de la lectura al finalizar el año escolar. El autor encontró que las habilidades fonológicas de segmentación de sílabas y de reconocimiento de rimas y del primer fonema de las palabras al inicio del primer grado fueron predictoras del desempeño en lectura al término del año escolar.

Finalmente, entre los estudios de intervención que evidencian la relación entre la conciencia fonológica y la lectura y escritura se reporta el realizado por Gutiérrez y Díez (2017) quienes implementaron un programa de estimulación que incluía habilidades de conciencia léxica, silábica, intrasilábica y fonémica. El programa tuvo como objetivo desarrollar la conciencia fonológica junto con el conocimiento alfabético. Para ello se trabajó con niños de cinco y seis años provenientes de cuatro centros educativos, dos centros fueron asignados al grupo experimental y dos al grupo control. Se realizaron 92 sesiones de 45 minutos cada una. Los resultados indicaron que el programa mejoró las habilidades de conciencia fonológica estimuladas, así como el aprendizaje de la lectura y la escritura de los niños participantes.

3.3. Resultados de estudios de intervención

Varios estudios a nivel nacional e internacional han dejado de manifiesto los resultados positivos de los programas de intervención dirigidos a estimular la conciencia

fonológica en niños de cuatro a siete años de edad, mejorando así la fluidez lectora, mejora en lectura, escritura y ortografía, al respecto autores como Domínguez (1996), González (1996), Suárez et al. (2019).

Otro estudio de intervención lo realizaron Suárez et al. (2019) quienes implementaron un programa de estimulación de la conciencia fonológica orientado a niños preescolares de tres a cuatro años de edad. El programa incluía actividades orientadas a estimular la sensibilidad a la rima y la sensibilidad a la segmentación de palabras en sílabas y fonemas. Aplicaron el programa a tres grupos divididos aleatoriamente, dos de estimulación y uno de lista de espera durante nueve meses, dos veces por semana. Los resultados indicaron que los niños que recibieron el programa mejoraron su habilidad para la segmentación en sílabas y fonemas de las palabras, aportando de manera significativa al aprendizaje de la lectura inicial.

En la misma línea, González (1996) llevó a cabo un estudio para comprobar la importancia del conocimiento fonológico, específicamente el conocimiento silábico y el fonémico, en el aprendizaje de la lectura, en niños de primero, segundo y tercero de educación básica. El programa de intervención incluía actividades de identificación, conteo, omisión y adición de fonemas y sílabas dentro de palabras. Los hallazgos del estudio demostraron los beneficios de la estimulación de las habilidades fonológicas en el aprendizaje de la lectura, reconocimiento y comprensión de los niños que participaron en el programa.

Finalmente, Domínguez (1996) implementó un programa de enseñanza de habilidades de análisis fonológico con niños de cinco años. Para ello se trabajó con tres grupos experimentales y uno de control. Los resultados indicaron que las habilidades de análisis fonológico especialmente las de omisión e identificación tuvieron un impacto notable en el proceso de aprendizaje de la lectura y la ortografía temprana de los niños.

CAPÍTULO IV

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La conciencia fonológica implica un conjunto de habilidades lingüísticas que debido a su importancia para el aprendizaje de la lectura y escritura formal debe ser estimulada en edades tempranas. Al terminar el presente trabajo se ha llegado al menos a tres conclusiones.

La primera es que, las habilidades tempranas de conciencia fonológica de los niños crecen notablemente durante los años preescolares. Así, mientras que los niños de cuatro años generalmente son capaces de identificar palabras en oraciones cortas y reconocer sílabas en palabras sencillas, a los seis años pueden manipular diferentes sonidos que conforman una palabra (Defior y Serrano, 2011; Guarneros y Vega, 2015; Gutiérrez y Díez, 2017, 2018).

La conciencia fonológica ha sido evaluada y estimulada mediante diferentes tipos de tareas, siendo las más comunes las tareas de identificación, segmentación, unión, omisión, adición y comparación de diferentes unidades del lenguaje. Para la edad de cuatro años se prioriza el trabajo con actividades pasivas de reconocimiento e identificación que son más fáciles de trabajar, en tanto que, para niños más grandes de cinco y seis años se incluyen actividades un poco más complejas de manipulación de las unidades del lenguaje.

La segunda conclusión es que, como se ha expuesto a lo largo de este trabajo, existe una relación entre las habilidades tempranas de conciencia fonológica de los niños y sus posteriores habilidades de lectura y escritura (Reyes y Pérez, 2014; Signorini, 1998). Afortunadamente, dichas habilidades tempranas pueden estimularse con éxito mediante programas de intervención bien desarrollados (Bizama et al., 2013).

Y, la tercera conclusión es que, en la realización de este estudio, se evidenció la falta de investigaciones sobre el desarrollo de conciencia fonológica en el contexto ecuatoriano por lo que se recomienda que futuros estudios a nivel nacional se enfoquen en investigar el desarrollo de la conciencia fonológica de los niños ecuatorianos con miras a obtener datos contextualizados que permitan tomar decisiones educativas contextualizadas para promover un aprendizaje óptimo de esta habilidad metalingüística.

Bibliografía

- Aguilar, E., y Serra, M. (2010). *Análisis del retraso del habla. Protocolos de la fonética y la fonología infantil*. Barcelona: UBE.
- Arias, G. y Ávila, Y. (2013). Construcción y validación de la prueba de conciencia fonológica A & A. *Revista de investigación universitaria*, 2(1), 41-46.
doi:<https://doi.org/10.17162/riu.v2i1.26>
- Bizama, M., Arancibia, B., y Saez, K. (2013). Intervención Psicopedagógica Temprana en Conciencia Fonológica como Proceso Metalingüístico a la base de la Lectura en niños de 5 a 6 años socialmente vulnerables. *Estudios pedagógicos*, 39(2), 25-39.
doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000200002>.
- Bradley , L. y Bryant , P. (1983). Categorizing sounds and learning to read: A causal connection. *Nature*, 301, 419-421. doi:<https://doi.org/10.1038/301419a0>
- Bravo, L., Villalón, M., y Orellana, E. (2002). La conciencia fonológica y la lectura inicial en niños que ingresan a primer año básico. *Psykhé*, 11(1), 175-182.
- De la Calle, A., Aguilar, M., y Navarro, J. (2016). Desarrollo evolutivo de la conciencia fonológica. *Logopedia*, 6(1), 22-41.
- Calderón, G., Carrillo, M., y Rodríguez, M. (2006). La conciencia fonológica y el nivel de escritura silábico: un estudio con niños preescolares. *Límite. Revista de Filosofía y Psicología*, 1(13), 81-100.
- Cannock, J. y Suárez, B. (2014). Conciencia fonológica y procesos léxicos de la lectura en estudiantes de inicial 5 años y 2° grado de una institución educativa de Lima Metropolitana. *Revista de Psicología Educativa*, 2(1), 9-48.
doi:<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2014.v2nl.51>

- Camargo, G., Montenegro, R., Maldonado, S., y Magzul, J. (2016). *Aprendizaje de la Lecto Escritura*. Ministerio de Educación de Guatemala.
- Carrillo, M. (1993). Desarrollo de la conciencia silábica y adquisición de la lectura (Doctoral dissertation, Universidad de Murcia).
- Carrillo, S. y Marín, J. (1992). Desarrollo metafonológico y adquisición de la lectura. Madrid: Ministerio de educación.
- Carvalho, A. y Vedana, V. (2009). La representación imaginaria, los datos sensibles y los juegos de la memoria: los desafíos de campo en una etnografía sonora. *Revista Chilena de Antropología Visual* 13, 37-60.
- Casillas, Á. y Goikoetxea, E. (2007). Sílabas, principio-rima y fonema como predictores de la lectura y la escritura tempranas. *Infancia y Aprendizaje*, 30(2), 245-259.
doi:<https://doi.org/10.1174/021037007780705184>
- Castedo, M. (2010). Voces sobre la alfabetización inicial en América latina, 1980 – 2010. *Lectura y vida*, 31(4), 36-68.
- Caycho, T. (2011). Conciencia Fonológica como predictor de la lectura al inicio de la escolaridad en contextos de pobreza. *UCV-SCIENTIA*, 3(1), 89-98.
- Coloma, C., Cobarrubias, I., y Barbieri, Z. (2007). Conciencia fonológica en niños preescolares de 4 y 5 años. *Revista Chilena de fonoaudiología*, 8(1), 59-69.
doi:[10.5354/0719-4692.2007.21382](https://doi.org/10.5354/0719-4692.2007.21382)
- Condemarín, M. . (2002). Falsas concepciones sobre el lenguaje y la cultura de los niños pertenecientes a familias pobres. *Lectura y Vida*, 23(1), 16-22.
- Corena, A. (2016). Características de la evaluación en el marco de las teorías del aprendizaje. Fundación Universidad Autónoma de Colombia. *Revista Clepsidra*, 11(2), 50-67.

- Defior, S. y Serrano, F. (2011). La conciencia fonémica, aliada de la adquisición lenguaje escrito. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 31(1), 2-13.
doi:[https://doi.org/10.1016/S0214-4603\(11\)70165-6](https://doi.org/10.1016/S0214-4603(11)70165-6)
- Defior, S. y Tudela, P. (1994). Effect of phonological training on reading and writing acquisition. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 6(3), 299-320.
doi:<https://doi.org/10.1007/BF01027087>
- Delgado, I. (2013). *Conciencia fonológica y su influencia en la lecto-escritura en estudiantes del segundo año de educación básica de las escuelas "Une" y "José Belisario Pacheco", de la ciudad de azogues, periodo lectivo 2011-2012*. Tesis de postgrado, Universidad del Azuay, Departamento de Postgrados, Cuenca.
- Dominguez, A. (1994). Importancia de las habilidades de análisis fonológico en el aprendizaje de la lectura y de la escritura. *Estudios de Psicología*, 15(51), 59-70.
doi:<https://doi.org/10.1174/02109399460579853>
- Domínguez, A. (1996). El desarrollo de habilidades de análisis fonológico a través de programas de enseñanza. *Infancia y aprendizaje*, 19(76), 69-81.
doi:<https://doi.org/10.1174/021037096762905562>
- Duchimasa, F. y Bojorque, G. (2020). Validación de la Prueba de Lectura y Escritura Inicial. *PUCARA*, 1(31), 137-158.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*, México, Siglo XXI.
- Ferreiro, E. (2001). Leer y escribir en un mundo cambiante. Conferencia en las Sesiones Plenarias del 26 Congreso de la Unión Internacional de Editores. CINVESTAV-México. *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Buenos Aires, 11(1), 99-112.

- Ferreiro, E. (2002). Escritura y oralidad: unidades, niveles de análisis y conciencia metalingüística. *Relaciones de (in) dependencia entre oralidad y escritura*, 21, 151-171.
- Finol De Navarro y Nava De Villalobos, (1996), *Procesos y Productos en la Investigación Documental*. Maracaibo. Editorial de la Universidad del Zulia
- Flórez, R., Castro, J., y Arias, N. (2013). Propiedades psicométricas de la escala de lenguaje para preescolares (PLS-3) colombianos. *Pensamiento Psicológico*, 11(1), 131-140.
- Fox, B. y Routh, D. (1984). Phonemic analysis and synthesis as word attack skills: Revisited. *Journal of Educational Psychology*, 76(6), 1059-1064.
doi:<https://doi.org/10.1037/0022-0663.76.6.1059>
- Fumagalli, J. (2010). Conciencia fonológica y desarrollo lector. *Alfabetización Inicial*, 87, 1-24.
- Galdames, V. (2009). *Desarrollo de la comprensión lectora: ¿Un desafío pendiente o un concepto en permanente evolución?* Universidad Alberto Hurtado
- García, A. (1995). La educación de la expresividad musical en el niño de educación infantil. *Ediciones Universidad de Salamanca*, 7(24), 293-306.
- González, A., García, C., y Torremocha, T. (2015). Análisis preliminar del “Programa para desarrollar la conciencia silábica en niños y niñas con déficits auditivos”. *Revista de Investigación en Logopedia*, 5(1), 18-39. doi:<https://doi.org/10.5209/rlog.58618>
- González, M. (1996). Aprendizaje de la lectura y conocimiento fonológico: Análisis evolutivo e implicaciones educativas. *Infancia y aprendizaje*, 19(76), 97-107.
doi:<https://doi.org/10.1174/021037096762905580>

- Guarneros, E. y Vega, L. (2015). Patrón de desarrollo de la conciencia fonológica en niños preescolares. *Revista Digital Internacional de Psicología y Cienci Social*, 1(1), 70-82. doi:DOI:10.22402/rdipycs.unam.1.1.2015.32.70-82
- Guayasamín, V. (2018). *Los trabalenguas como recurso didáctico y el desarrollo de la conciencia léxica en los niños y niñas de 4 a 5 años de la Unidad Educativa González Suárez (Bachelor's thesis)*. Universidad Técnica de Ambato, Facultad de las ciencias humanas y de la educación, Ambato.
- 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.
- Gutiérrez, R., y Díez, A. (2018). Conciencia Fonológica y Desarrollo Evolutivo de la Escritura en las Primeras Edades. *Educación XX1*, 21(1), 395-415. doi:10.5944/educXX1.13256
- Gutiérrez, S. y Ruiz, M. (2018). Impacto de la educación inicial y preescolar en el neurodesarrollo infantil. *IE Revista de investigación educativa de la REDIECH*, 9(17), 33-51.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill Education.
- 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. doi:http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282005000200007

- Jiménez, G. y Ortiz, G. (1998). *Prueba de Conciencia Fonémica. Conciencia Fonológica y aprendizaje de la lectura: teoría, evaluación e intervención*. Madrid: Síntesis.
- Jiménez, J., García, E., y Vanegas, E. (2010). Are phonological processes the same or different in low literacy adults and children with or without reading disabilities? *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 23(1), 1-18.
doi:<https://doi.org/10.1007/s11145-008-9146-6>
- Lara, M., Aguilar, E., y Serra, M. (2007). *Prueba de procesamiento fonológico (PROFON)*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Leal, F. y Suro, J. (2012). Las tareas de conciencia fonológica en preescolar: una revisión de las pruebas empleadas en población hispanohablante. *Revista mexicana de investigación educativa*, 17(54), 729-757.
- Lonigan, C., Burgess, S., Anthony, J., y Barker, T. (1998). Development of phonological sensitivity in 2 to 5 year old children. *Journal of Educational Psychology*, 90(2), 294-311. doi:<https://doi.org/10.1037/0022-0663.90.2.294>
- Loría, M. (2020). Conciencia fonológica, un camino seguro hacia la lengua escrita: argumentación y estrategias. *Revista Innovaciones Educativas*, 22(32), 170-183.
doi:<https://doi.org/10.22458/ie.v22i32.2939>
- Mena, S. (2020). Enseñanza del código alfabético desde la ruta fonológica. *Revista Andina de Educación*, 3(1), 2-7.
doi:<https://doi.org/10.32719/26312816.2020.3.1.1>
- Morais, J. (2001). *El arte de leer*. Madrid: Antonio Machado.

- Nicolau, P. (1995). Comunicación y juego. Usos del lenguaje infantil en diferentes situaciones de juego. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 7(4), 29-36.
doi:<https://doi.org/10.1174/021470395763771837>
- Núñez, M. y Santamarina, M. (2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. *Lengua y Habla*, 18(1), 72-92.
- Orellana, E. y Ramaciotti, A. (2007). *Prueba de Segmentación Lingüística*. Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile.
- Pascual, M., Madrid, D., y Estrada, L. (2018). Factores predominantes en el aprendizaje de la iniciación a la lectura. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23(79), 1121-1147.
- Perea, M., y Carreiras, M. (1995). Efectos de frecuencia silábica en tareas de identificación. *Psicológica*, 16(3), 483-496.
- Pérez, N., Cruz, M., Leyva, M. (2011). La construcción de textos escrito: un acercamiento a su conceptualización. *Ciencias Holguín*, 17(3). 1-11.
- Piñas, M., Mendivel, R., y Pérez, L. (2020). Phonological awareness in five-year-old boys and girls of the initial level of the district of Huancavelica, Perú. *Universidad y Sociedad*, 12(5), 27-35.
- Porta, M. (2012). Un programa de intervención pedagógica en conciencia fonológica. Efectos sobre el aprendizaje inicial de la lectura. *Revista de orientación educativa*, 26(50), 93-111.

- Quispilema, R. (2020). Guía de estrategias para la iniciación de la lectura en Educación Inicial de la Escuela Básica Patate del año lectivo 2018-2019. *ROCA*, 16(1), 311-323.
- Rabazo, M., García, M., y Sánchez, S. (2016). Exploración de la conciencia fonológica y la velocidad de nombrado en alumnos de 3º Educación Infantil y 1º de Educación Primaria y su relación con el aprendizaje de la lectoescritura. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 83-94.
doi:<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.271>
- Ramírez, S. y Ramírez, B. (2009). De la teta a la letra: de la música de la palabra a la magia de la escritura. La lectura y escritura como procesos transversales en la escuela.
- Ramos, J., y Cuadrado, I. (2006). *Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico: Manual*. Madrid: EOS.
- Reyes, E., y Pérez, L. (2014). Habilidades lingüísticas orales y escritas para la lectura y escrita en niños preescolares. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(1), 21-35. doi:[dx.doi.org/10.12804/apl32.1.2014.02](https://doi.org/10.12804/apl32.1.2014.02)
- Ruiz, M. (2000). *La lecto-escritura: un modelo de aprendizaje significativo a partir de unidades didácticas, en el segundo ciclo de Educación Infantil. Tesis doctoral*. Universidad de Murcia.
- Signorini, A. (1998). La conciencia fonológica y la lectura. Teoría e investigación acerca de una relación compleja. *Lectura y vida*, 19(3), 15-22.

- Suárez, N., Sourdis, M., Lewis, S., y De los Reyes, C. (2019). Efecto de un programa de estimulación de la conciencia fonológica en niños preescolares: sensibilidad a la rima y a la segmentación. *Psicogente*, 22(42), 1-19. doi:10.17081/psico.22.42.3508
- Tamayo y Tamayo, M. (2002). La investigación científica.
- Tunmer, W., Herriman, M., y Nesdale, A. (1988). Metalinguistic abilities and beginning reading. *Reading Research Quarterly*, 23(2), 134-158.
doi:<https://doi.org/10.2307/747799>
- Ushiña, R. (2020). *La conciencia léxica a través de recursos de aprendizaje virtuales*. Tesis de Maestría, Universidad Indoamérica, Quito.
- Villalón, M. & Rolla, A. (2008). *Prueba de alfabetización inicial (PAI)*. Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.