



Universidad San Sebastián
Facultad de Ciencias de la Educación
Pedagogía en Educación Diferencial

Relevancia de la estimulación temprana de la conciencia fonológica en niños y niñas para la adquisición del proceso lector.

Tesis para optar al grado de Licenciado(a) en Educación y título profesional de profesor(a) en Educación Diferencial con mención en accesibilidad en los aprendizajes

Autores:

Ivonne Aedo Ramírez.
Cecilia Flores Mansilla.
Karina Melo Villagra.
María Sepúlveda Ávalos
Marlen Solís Torres.

Docente Asesor:

Bazán Campos Domingo.

Docente Guía:

Larrondo Silva Beatriz.

Santiago, octubre.
2022.



Anexo 1. Pauta de Evaluación Tesina (profesor guía y profesor informante).
EVALUACIÓN DE TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO

Título tesis	Relevancia de la estimulación temprana de la conciencia fonológica en niños y niñas para la adquisición del proceso lector.
Nombre de las estudiantes	Ivonne Aedo Ramírez / Cecilia Flores Mansilla / Karina Melo Villagra / María Sepúlveda Ávalos / Marlen Solís Torre
Nombre profesor guía	Beatriz Larrondo Silva

EVALUACIÓN FINAL

	Nota (N)	Ponderación (P)	Valor (NxP)
Aspectos Formales (20%)	7	0,20	1.4
Contenidos (80%)			
Antecedentes/Marco Teórico	6.1	0,20	1.2
Metodología	6.4	0,30	1.9
Análisis/Discusión Resultados	6.3	0,15	0.9
Conclusiones/Sugerencias	5.8	0,15	0.9
Nota Final (suma puntaje)			6.3

Las notas ingresadas en esta tabla deben contar con el respaldo de las notas asignadas en cada uno de los ítems específicos.

NOMBRE EVALUADOR **Beatriz Larrondo Silva**

RUT **8.068.160-7**

FIRMA

En la siguiente pauta la valoración significa:

1	Insuficiente	No manifiesta logro de la competencia en el nivel y área evaluada.
2	Suficiente	Manifiesta logro incipiente de la competencia en el nivel y área evaluada, evidenciado aspectos relevantes que debe mejorar.
3	Satisfactorio	Manifiesta una adecuada competencia en el nivel y área evaluada, sin embargo, puede mejorar.
4	Optimo	Manifiesta lograda la competencia, alcanzando un desempeño esperado para el nivel y área evaluada.
5	Sobresaliente	Manifiesta un dominio de la competencia evaluada que destaca por sobre lo esperado en el nivel y área evaluada.



I ASPECTOS FORMALES (20%)

INFORME ESCRITO					
Calificación	1	2	3	4	5
• Portada y estructura acorde a la normativa.					X
• Título adecuado con la propuesta.					X
• Bibliografía adecuada, completa y acorde a la normativa.					X
• Se incluyen los anexos y apéndices necesarios.					X
• Se incluyen tablas e ilustraciones.					X
• Resumen correctamente elaborado.					X
PUNTAJE IDEAL	30 pts.				
PUNTAJE OBTENIDO	30				
NOTA	7				
PONDERACIÓN	0,20				

II EVALUACIÓN DE CONTENIDOS (80%)

ANTECEDENTES DEL PROBLEMA					
Calificación	1	2	3	4	5
• Detalla claramente el problema de estudio y este tiene directa relación con el objetivo general de investigación					X
• Expone antecedentes suficientes para comprender la relevancia de la investigación.				X	
• Los objetivos, tanto generales como específicos, son pertinentes y coherentes con el objeto de estudio.					X
MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL					
Calificación	1	2	3	4	5
• La revisión bibliográfica es completa y pertinente.				X	
• La revisión de investigaciones está acorde al problema planteado				X	
PUNTAJE IDEAL	25 pts.				
PUNTAJE OBTENIDO	22				
NOTA	6.1				
PONDERACIÓN	0,20				



METODOLOGÍA					
Calificación	1	2	3	4	5
• La metodología de investigación (cualitativa, cuantitativa, mixta) es adecuada para los fines que busca esta investigación.					X
• El paradigma (positivista, interpretativo, crítico, socio-crítico) usado es el adecuado para llevar a cabo la investigación.					X
• El diseño es coherente con el enfoque de investigación propuesto.					X
• La muestra está seleccionada adecuadamente y se justifica para los fines de la investigación.			X		
• Los instrumentos empleados han sido verificados antes de su aplicación en esta investigación.					X
• Se consideran resguardos éticos en el caso de que sean necesarios.			X		
• Las variables están correctamente descritas.					X
• Las técnicas de recolección de información son adecuadas al tipo de investigación					X
• La selección, creación o adaptación de los instrumentos a utilizar está claramente fundamentada y es adecuada.					X
• Los procedimientos utilizados para el análisis de la información están claramente descritos (Utilización de estadística, categorizaciones u otros).					X
• Los criterios de validez y confiabilidad de los instrumentos están previamente establecidos				X	
• La forma de recolección de información y sus fases están claramente descritas					X
PUNTAJE IDEAL	60 pts.				
PUNTAJE OBTENIDO	55				
NOTA	6.4				
PONDERACIÓN	0,30				

RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN					
Calificación	1	2	3	4	5
• Los resultados están presentados en tablas, cuadros, gráficos y otros que permiten un análisis adecuado de la información.					X
• La presentación de los resultados favorece el análisis.					X
• Los resultados de los distintos instrumentos son integrados (triangulados) en el proceso de análisis de la investigación.					X
• Presenta un análisis completo integrando todos los resultados.					X
• El análisis es detallado y profundo, evidenciado reflexión.				X	
• Presenta una discusión que incorpora respaldo teórico pertinente a la investigación y nuevas fuentes que enriquecen la reflexión investigativa.			X		
PUNTAJE IDEAL	30 pts.				
PUNTAJE OBTENIDO	27				
NOTA	6.3				
PONDERACIÓN	0,15				

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS					
Calificación	1	2	3	4	5
• Reflexiona sobre los objetivos, hipótesis (supuestos) planteados en la investigación.					X
• Expone o describe conclusiones relacionando los objetivos con los resultados y conectando estas ideas con el marco teórico.					X
• Realiza un análisis de la no consecución de ciertos objetivos u acciones de trabajo o de las limitaciones que se presentaron en el transcurso de la investigación			X		
• La investigación plantea proyecciones pensando en investigaciones futuras.				X	
• La investigación permitió realizar reflexiones y observar el problema desde una nueva perspectiva.				X	
PUNTAJE IDEAL	25 pts.				
PUNTAJE OBTENIDO	21				
NOTA	5.8				
PONDERACIÓN	0,15				

Anexo 1. Pauta de Evaluación Tesina (profesor guía y profesor informante).

EVALUACIÓN DE TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO

Título tesis	Relevancia de la estimulación temprana de la conciencia fonológica en niños y niñas para la adquisición del proceso lector.
Nombre de las estudiantes	Ivonne Aedo Ramírez / Cecilia Flores Mansilla / Karina Melo Villagra / María Sepúlveda Ávalos / Marlen Solís Torre
Nombre profesor guía	Beatriz Larrondo Silva

EVALUACIÓN FINAL

	Nota (N)	Ponderación (P)	Valor (NxP)
Aspectos Formales (20%)	7	0,20	1,4
Contenidos (80%)			
Antecedentes/Marco Teórico	6.1	0,20	1,2
Metodología	6.2	0,30	1,86
Análisis/Discusión Resultados	6.1	0,15	0,915
Conclusiones/Sugerencias	5.3	0,15	0,795
Nota Final (suma puntaje)			6,2

Las notas ingresadas en esta tabla deben contar con el respaldo de las notas asignadas en cada uno de los ítems específicos.

NOMBRE EVALUADOR Domingo Bazán Campos

RUT 8841299-0

FIRMA



En la siguiente pauta la valoración significa:

1	Insuficiente	No manifiesta logro de la competencia en el nivel y área evaluada.
2	Suficiente	Manifiesta logro incipiente de la competencia en el nivel y área evaluada, evidenciado aspectos relevantes que debe mejorar.
3	Satisfactorio	Manifiesta una adecuada competencia en el nivel y área evaluada, sin embargo, puede mejorar.
4	Optimo	Manifiesta lograda la competencia, alcanzando un desempeño esperado para el nivel y área evaluada.
5	Sobresaliente	Manifiesta un dominio de la competencia evaluada que destaca por sobre lo esperado en el nivel y área evaluada.

III ASPECTOS FORMALES (20%)

INFORME ESCRITO					
Calificación	1	2	3	4	5
• Portada y estructura acorde a la normativa.					x
• Título adecuado con la propuesta.					x
• Bibliografía adecuada, completa y acorde a la normativa.					x
• Se incluyen los anexos y apéndices necesarios.					x
• Se incluyen tablas e ilustraciones.					x
• Resumen correctamente elaborado.					x
PUNTAJE IDEAL	30 pts.				
PUNTAJE OBTENIDO	30				
NOTA	7				
PONDERACIÓN	0,20				

IV EVALUACIÓN DE CONTENIDOS (80%)

ANTECEDENTES DEL PROBLEMA					
Calificación	1	2	3	4	5
• Detalla claramente el problema de estudio y este tiene directa relación con el objetivo general de investigación					x
• Expone antecedentes suficientes para comprender la relevancia de la investigación.				x	
• Los objetivos, tanto generales como específicos, son pertinentes y coherentes con el objeto de estudio.					x
MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL					
Calificación	1	2	3	4	5
• La revisión bibliográfica es completa y pertinente.				x	
• La revisión de investigaciones está acorde al problema planteado				x	
PUNTAJE IDEAL	25 pts.				
PUNTAJE OBTENIDO	22				
NOTA	6.1				
PONDERACIÓN	0,20				

METODOLOGÍA					
Calificación	1	2	3	4	5
• La metodología de investigación (cualitativa, cuantitativa, mixta) es adecuada para los fines que busca esta investigación.					X
• El paradigma (positivista, interpretativo, crítico, socio-crítico) usado es el adecuado para llevar a cabo la investigación.					X
• El diseño es coherente con el enfoque de investigación propuesto.					X
• La muestra está seleccionada adecuadamente y se justifica para los fines de la investigación.			X		
• Los instrumentos empleados han sido verificados antes de su aplicación en esta investigación.					X
• Se consideran resguardos éticos en el caso de que sean necesarios.			X		
• Las variables están correctamente descritas.					X
• Las técnicas de recolección de información son adecuadas al tipo de investigación					X
• La selección, creación o adaptación de los instrumentos a utilizar está claramente fundamentada y es adecuada.					X
• Los procedimientos utilizados para el análisis de la información están claramente descritos (Utilización de estadística, categorizaciones u otros).				X	
• Los criterios de validez y confiabilidad de los instrumentos están previamente establecidos				X	
• La forma de recolección de información y sus fases están claramente descritas				X	
PUNTAJE IDEAL	60 pts.				
PUNTAJE OBTENIDO	53				
NOTA	6.2				
PONDERACIÓN	0,30				

RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN					
Calificación	1	2	3	4	5
• Los resultados están presentados en tablas, cuadros, gráficos y otros que permiten un análisis adecuado de la información.					X
• La presentación de los resultados favorece el análisis.					X
• Los resultados de los distintos instrumentos son integrados (triangulados) en el proceso de análisis de la investigación.					X
• Presenta un análisis completo integrando todos los resultados.					X
• El análisis es detallado y profundo, evidenciado reflexión.			X		
• Presenta una discusión que incorpora respaldo teórico pertinente a la investigación y nuevas fuentes que enriquecen la reflexión investigativa.			X		
PUNTAJE IDEAL	30 pts.				
PUNTAJE OBTENIDO	26				
NOTA	6,1				
PONDERACIÓN	0,15				



CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS					
Calificación	1	2	3	4	5
• Reflexiona sobre los objetivos, hipótesis (supuestos) planteados en la investigación.					X
• Expone o describe conclusiones relacionando los objetivos con los resultados y conectando estas ideas con el marco teórico.				X	
• Realiza un análisis de la no consecución de ciertos objetivos u acciones de trabajo o de las limitaciones que se presentaron en el transcurso de la investigación				X	
• La investigación plantea proyecciones pensando en investigaciones futuras.			X		
• La investigación permitió realizar reflexiones y observar el problema desde una nueva perspectiva.			X		
PUNTAJE IDEAL	25 pts.				
PUNTAJE OBTENIDO	19				
NOTA	5,3				
PONDERACIÓN	0,15				

COMENTARIOS:

- Valioso esfuerzo investigativo.
- Correcto informe en los aspectos formales.
- Faltó más bibliografía especializada.
- Buenas decisiones metodológicas y de argumentos teóricos.
- Los análisis y las conclusiones ameritan más reflexividad y más triangulación teórica.



FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN DE TRABAJOS DE TITULACIÓN

1. Identificación del autor.

Nombre (s):	Ivonne Aedo Ramirez - Cecilia Flores Mansilla - Karina Melo Villagra - María Sepúlveda A. - Marlen Solís Torres.	
Dirección:	Bellavista, #7, Recoleta	
Teléfono:	+56225621300	Email: santiago@uss.cl

2. Identificación del Trabajo de Titulación.

Título:	Relevancia de la estimulación temprana de la conciencia fonológica
Facultad:	Ciencias de la educación
Carrera:	Pedagogía en educación diferencial, modalidad adlance
Título o grado al que opta	Pedagogía educación diferencial, licenciatura.
Profesor guía:	Beatriz Latorre
Fecha de entrega:	03 de octubre del 2022

3. A través del presente formulario se autoriza la reproducción parcial o total de esta obra con fines académicos, por cualquier forma, medio o procedimiento, siempre y cuando se incluya la cita bibliográfica del documento.

Autorizo su publicación (marcar con una X según corresponda).	
<input checked="" type="checkbox"/>	Inmediata.
	Desde esta fecha: _____ (mes/año).
	NO autorizo su publicación completa, solo resumen y metadatos.

Nombre y firma autor (es).		
Ivonne Aedo R. 	Cecilia Flores M. 	Karina Melo V.
María Sepúlveda A. 	Marlen Solís T. 	



Agradecimientos

En esta oportunidad, quiero dar gracias a ÉL, por brindarme todas las herramientas necesarias para llegar a estas instancias, por creer en mis capacidades y en mis habilidades, agradezco a mis padres por el apoyo emocional y moral en momentos de dificultades y por tener siempre las palabras claves para recordar mis propósitos y metas. También agradezco a cada una de esas personas que se cruzaron en mi camino, que me acompañaron, ayudaron y me brindaron palabras de aliento y comprensión.

Luego de un largo y arduo camino, puedo reconocer mis potencialidades y el amor que le tengo a esta hermosa carrera y sé que, en este fin, comenzará mi nuevo camino.

Ivonne Aedo Ramírez.

Partir agradeciendo a la vida por brindarme las oportunidades en los momentos exactos, soñando un mejor futuro para mi familia. Agradecer a mis hijos por su paciencia y amor, por darme siempre motivos necesarios para continuar aun cuando el cansancio llamaba. Agradecer a todos quienes tuvieron palabras de aliento y cariño hacia mí en todo momento, incluso ofreciendo su tiempo si era necesario. Finalmente darme las gracias a mí, por confiar en mis capacidades, tomar las oportunidades, no soltarlas y sacar adelante esta meta con todo el corazón, siendo perseverante y resiliente en todo momento a pesar de las dificultades.

Reconozco en mí las habilidades y el amor por la labor escogida, siendo consciente del necesario perfeccionamiento constante para brindar lo mejor.

Cecilia Flores Mansilla.



Me agradezco el hecho de haber tomado la decisión de volver a intentarlo. Agradezco la inspiración recibida por los docentes de la vida. Agradezco que me hayas elegido como tu hija, el haber entregado ese amor, apoyo incondicional y confianza que hoy tanta falta me hace. Es cierto que ya no estás, pero yo aún te puedo oler, respirar y sentirte en mi caminar, me enseñaste a dedicar mi tiempo y mi amor, así como tú lo hacías conmigo. Hoy tengo esa misión porque simplemente, volver a sentir esos aromas de regocijo y sencillez, me permite sentirte junto a mí a pesar de nuestra fría distancia. Las energías que necesité siempre las obtuve de tu recuerdo. Un beso al cielo.

Madres, todo lo que soy es por ustedes, seguí su ejemplo, nunca me rendí y ahora finalizo este proceso en el que fueron el principal apoyo, Isabel y Elsa esto es para ustedes.

Karina Melo Villagra.

Para comenzar, quiero agradecer a mis padres y familia por estar siempre presentes, apoyándome y motivándome a enfrentar este desafío de la mejor forma. Además de cada una de las personas que me ayudaron en mi proceso de formación. Darle gracias a Dios, por brindarme las oportunidades y no soltar mi mano cuando sentía que no podía más, agradecerme también por ser consciente, perseverante y luchadora. Quiero agradecer de forma honrosa a mi abuela, que, a pesar de haber dejado este mundo en medio de mi proceso, desde el cielo me ha dado la fortaleza para seguir adelante y que desde donde está, se siente orgullosa de mí.

María Patricia Sepúlveda Ávalos.

En primer lugar, quisiera agradecer a dios, por acompañarme siempre y nunca abandonarme cuando más lo necesite, a mi hermosa familia por apoyarme en este gran desafío, hijo, esposo y padres, los cuales fueron partícipes y motivadores, ayudándome a seguir adelante con este desafío. Agradecer a todas las personas que participaron directa e indirectamente en mi proceso de formación, compañeras, amiga y profesores.

Marlen Alejandra Solís Torres.



Como grupo queremos agradecer a cada uno de nuestros docentes, los cuales fueron parte de este proceso, estructurando nuevas concepciones para mejorar nuestro rol profesional y personal. También queremos darles las gracias a los actores involucrados que nos ayudaron en este proceso investigativo, docentes y familias que respondieron desinteresadamente los cuestionarios. Agradecer de igual manera a ustedes lectores, que pondrán su atención en este trabajo de investigación que fue un proceso arduo pero gratificante en nuestras vidas como estudiantes. Finalmente, agradecer a nuestros profesores asesor y guía, Domingo Bazán y Beatriz Larrondo respectivamente, que nos fueron motivando y generando la elocuencia y lucidez necesarias para poder finalizar este hermoso proyecto.

Equipo de Investigadores.



Índice

Agradecimientos	1
Resumen	6
Abstract	7
Introducción	9
Capítulo I: Planteamiento del Problema	11
1.1. Antecedentes del problema de investigación:	11
1.1.1 Estimulación temprana:	11
1.1.2. Conciencia fonológica:	13
1.1.3 Adquisición del proceso lector	14
1.2 Justificación y relevancia de la investigación	16
1.3 Pregunta y objetivos	17
1.4 Objetivos	17
Capítulo II: Marco Teórico	18
2.1. Factores que influyen en el desarrollo de conciencia fonológica.	18
2.1.1. Estimulación temprana	18
2.2 Educación y comprensión lectora	20
2.2.1 Conciencia Fonológica	20
2.3. Niveles de procesamiento lector.	23
2.3.1 Los subprocesos lectores	25
2.4. Adquisición lectora:	25
2.5. Importancia de una estimulación temprana	26
2.5.1. Familia y la estimulación temprana	26
2.5.2. Comunidad educativa y la estimulación temprana	28
2.6. Triada familia, escuela, profesores.	30
Capítulo III: Marco Metodológico	31
3.1. Tipo de investigación:	31
3.2. Circuito lógico: tabla de operacionalización de las variables.	34
3.3. Unidades de análisis (población y muestra)	40
3.3.1. Población	40
3.3.2. Muestra	40
3.4 Categorías e instrumentos	41
Capítulo IV: Resultados y análisis de datos	42
4.1 Análisis y resultados	42
4.1.1 Análisis cuestionario docentes de primero básico	42



4.2 Análisis y resultados	50
4.2.1. Análisis cuestionario dirigido a la familia	50
4.3 Triangulación de datos.	60
Capítulo V Discusión y Conclusiones	74
5.1. Conclusiones por objetivo:	75
5.2. Proyecciones	77
BIBLIOGRAFÍA	78
Anexos	84



Relevancia de la estimulación temprana de la conciencia fonológica en niños y niñas para la adquisición del proceso lector.

Ivonne Aedo R. Cecilia Flores M. Karina Melo V. María Sepúlveda A. Marlen Solís T.

Resumen

Hoy en día sabemos que la iniciación a la lectura de los niños y niñas, no comienza cuando reconocen el sonido de las letras, sino que, sus primeros avances se dan en el seno familiar, desarrollando la habilidad del lenguaje nominada conciencia fonológica, que los niños adquieren mediante la estimulación temprana que les brinda la familia.

El objetivo de esta investigación es evidenciar la relevancia de la estimulación temprana de la conciencia fonológica en los niños y niñas de primer año de enseñanza básica, demostrando que este proceso incide de manera satisfactoria en la adquisición del proceso lector.

Para demostrar la importancia de la estimulación de la conciencia fonológica, se seleccionaron dos grupos de muestras de niños y niñas de primero básico, de distintas comunas de Santiago, niños lectores y niños no lectores. Para comparar ambas muestras se realizó un cuestionario de preguntas cerradas, cuyas respuestas fueron registradas por los docentes del nivel y el otro cuestionario fue dirigido a los padres de esta muestra de los estudiantes, con la finalidad de evidenciar la importancia de estimular a los niños y niñas desde el hogar. Posteriormente se analizaron los resultados obtenidos en cada cuestionario, comparando a ambos grupos, comprobando que la estimulación temprana, si es importante para la adquisición del proceso lector.

Los resultados obtenidos en los instrumentos aplicados a la familia y docentes de los estudiantes lectores y no lectores, nos demuestran la importancia de la estimulación de la conciencia fonológica por parte de las familias en las etapas iniciales de los niños y niñas, demostrando que es un requisito fundamental para la adquisición del proceso lector exitoso.



Palabras claves: Estimulación temprana - Conciencia fonológica - Niños - Proceso lector - Adquisición - Niveles de procesamiento lector - Familia.

Relevancia de la estimulación y atención temprana de la conciencia fonológica en niños y niñas para la adquisición del proceso lector.

Ivonne Aedo R. Cecilia Flores M. Karina Melo V. María Sepúlveda A. Marlen Solís T.

Abstract

Today we know that children's initiation to reading does not begin when they recognize the sound of the letters, but that their first advances occur within the family, developing the language skill called phonological awareness, which children acquire through early stimulation provided by the family.

The objective of this research is to demonstrate the relevance of the early stimulation of phonological awareness in boys and girls in the first year of basic education, demonstrating that this process has a satisfactory impact on the acquisition of the reading process.

To demonstrate the importance of stimulating phonological awareness, two groups of samples of boys and girls in first grade, from different districts of Santiago, reading children and non-reading children, were selected. To compare both samples, a questionnaire of closed questions was carried out, whose answers were recorded by the teachers of the level and the other questionnaire was addressed to the parents of this sample of students, in order to demonstrate the importance of stimulating children and girls from home. Subsequently, the results obtained in each questionnaire were analyzed, comparing both groups, verifying that early stimulation is important for the acquisition of the reading process.

The results obtained in the instruments applied to the family and teachers of reading and non-reading students show us the importance of stimulating phonological awareness by families in the initial stages of children, demonstrating that it is a fundamental requirement for the acquisition of the successful reading process.

Key Words: Early stimulation - Phonological awareness - Children - Reading process - Acquisition - Reading Processing Levels - Family.



Introducción

Idealmente, los niños y niñas deben ser desafiados y estimulados desde el nacimiento, siendo estas acciones tan fundamentales como cubrir las necesidades básicas del recién nacido (alimentación, atención, higiene y afecto).

Considerando la plasticidad cerebral y la capacidad de los niños para aprender del entorno, es fundamental que la familia estimule al niño o niña, desarrollando diferentes habilidades, las que lo ayudarán a desenvolverse de manera idónea en la sociedad que está inserto, brindando mayores posibilidades de éxito en su educación y futuro cercano.

Según Jiménez y Ortiz 2000, una de las habilidades pre lectoras es la conciencia fonológica que consiste en la toma de conciencia de cualquier unidad fonológica del lenguaje hablado. Villalón 2008, la define como la capacidad metalingüística que se desarrolla progresivamente, desde la toma de conciencia de las unidades más grandes y concretas del habla, las palabras y sílabas, hasta las más pequeñas y abstractas, que corresponden a los fonemas. Hoy en día se sabe que esta habilidad juega un rol fundamental en el aprendizaje del lenguaje oral, por esta razón se hace necesario estimular la capacidad metalingüística desde temprana edad, donde la familia juega un papel vital (Subsecretaría de educación parvularia, 2020).

La presente investigación, apunta a la siguiente pregunta “¿Cuál es la incidencia de la estimulación temprana de la conciencia fonológica en los niños y niñas para la adquisición del proceso lector?”. Identificando dos agentes importantes, uno de ellos, es el conocimiento que tiene la familia sobre la estimulación temprana de la conciencia fonológica en el hogar y cómo incide en su habilidad pre lectora, mediante los estímulos visuales y auditivos, incentivando el juego y el desarrollo correcto del lenguaje. Al mismo tiempo, el segundo agente que se considera relevante son los docentes los cuales buscan medir la relevancia de la estimulación temprana de la conciencia fonológica para la adquisición de la lectura.

Es por esto que, el objetivo de esta investigación es “Demostrar el impacto positivo que genera la estimulación temprana en la adquisición de la conciencia fonológica para el desarrollo del proceso lector”.



Para demostrar esta hipótesis, se crearon dos cuestionarios los cuales fueron dirigidos a los docentes y las familias de estudiantes de primero básico, divididos en dos grupos; grupo A, estudiantes que ya habían adquirido el proceso lector y grupo B, estudiantes que aún no adquieren el proceso lector. Estos instrumentos serán aplicados durante el mes de agosto del año 2022 N= (44), de los cuales 40 son apoderados y 4 profesores de primero básico, los cuales pretenden demostrar cómo la estimulación temprana de la conciencia fonológica influye en la adquisición del proceso lector.



Capítulo I: Planteamiento del Problema

En este capítulo, se recopila y analiza la estimulación temprana en el hogar y la situación educativa dentro de las aulas, según las dificultades que presentan los niños en primero básico en la adquisición de la lectura. Ambos agentes, presentan una problemática en la limitada estimulación que realizan en los procesos previos de la lectura de los niños y niñas. Es por esto, que abordamos la relevancia de la estimulación temprana de la conciencia fonológica, la cual es un predictor clave para la adquisición de la lectura, preparando a los niños(as) a desarrollar correctamente la discriminación auditiva de los fonemas que componen las palabras y así, articularlos de la manera correcta. Para esto, es útil identificar el nivel de desarrollo de la conciencia fonológica en los niños y niñas cuando ingresan al primer año de enseñanza básica.

Por esta razón, se mencionan diversos autores que han escrito sobre la importancia de una sólida estimulación temprana desde el hogar y cómo se transforma en la base, para educación inicial, que les permita un adecuado desarrollo lector.

1.1. Antecedentes del problema de investigación:

1.1.1 Estimulación temprana:

La familia es el núcleo fundamental de los niños y niñas, con ellos pasan los primeros años de vida conviviendo en el hogar, compartiendo tiempo con sus padres, los cuales fomentan y estimulan el lenguaje y el vínculo afectivo, convirtiéndose en el primer agente de intervención del desarrollo del niño y niña. Es por esto la importancia de cómo estimulan y acercan a sus hijos e hijas al lenguaje y al mundo letrado, pudiendo ser, mediante el juego y diferentes actividades.

Como bien nos señala la psicóloga Peluchonneau, especialista en adolescencia, infancia y familia. “No es la enseñanza temprana, y la presión, de la capacidad de leer o de escribir: se trata de ponerlos en contacto desde pequeños con historias que tengan que ver con ellos. Por lo tanto, leerles cuentos, historias de revistas, es mucho



más fundamental, mucho más importante que la lectura y escritura como instrumento”, explica a BioBioChile (Peluchonneau, 2022, párr. 22).

Sabemos que las familias interactúan con sus hijos incluso desde el periodo en gestación, sin embargo, si esta interacción comienza con imágenes, dibujos, juegos, canciones, respondiendo a los balbuceos, comentando las acciones que realizan sus hijos e hijas o conversar lo que hicieron durante el día, serán aún más provechosas, recordemos que, durante sus primeros años, es cuando adquieren mayor y mejores aprendizajes.

De acuerdo a lo anterior, Garrido (2014) dice que “En general, los niños que leen desde temprano y terminan por convertirse en lectores, tienen padres lectores que acostumbran a conversar y leer con ellos, tienen libros en casa, revistas, diarios, historietas, lápices y papel, computadora, tableta, acceso a internet. No importa cuál sea el nivel escolar de los padres. Lo que sí importa es que tengan interés, y eso se mide por el tiempo que están dispuestos a dedicar a sus hijos” (Citado por Pérez 2015, p.2)

A menudo, los padres entregan al sistema educativo (sala cuna, jardín infantil o colegio) la responsabilidad de estimular tempranamente a sus hijos, según el nivel en que se encuentren, sin embargo, olvidan o desconocen que ellos son parte crucial en la estimulación de sus hijos(as) en el desarrollo de las habilidades previas a la lectura, siendo la base de lo que realiza la educación inicial, debido a que, en estos niveles educativos, si bien, se trabaja desde el juego, no siempre abarca todas las áreas y formas que potencian la conciencia fonológica, porque es mucho más sistematizado, abordando la atención general y no la individual, pudiendo ser en el hogar un aprendizaje completamente personalizado, con una interacción libre y variada.

Es entonces, cuando surge la interrogante sobre cuál es la importancia de la estimulación temprana de la familia al niño o niña, lo significativo que resulta que los padres tomen conciencia de esta labor, que se debiese dar de manera natural y que ayudará a generar grandes avances en sus hijos.



1.1.2. Conciencia fonológica:

La conciencia fonológica debe ser estimulada en las etapas iniciales del niño o la niña desde el hogar, desarrollando las habilidades básicas que ayudarán a entender cómo están compuestas las palabras.

“Dentro de las habilidades metalingüísticas que se requieren para iniciar el desarrollo del aprendizaje de la lectura, es fundamental desarrollar la conciencia fonológica cuyo elemento central, es la toma de conciencia de que las palabras están formadas por sonidos (fonemas y sílabas). En un sentido amplio, la conciencia fonológica implica tomar conciencia lexical (que las frases u oraciones están compuestas por palabras), conciencia silábica (que las palabras están compuestas por sílabas) y conciencia fonémica (que las sílabas están compuestas por fonemas)” (Bases curriculares de educación parvularia, 2018, p.69)

Esta habilidad se puede potenciar desde el juego y recursos del entorno, se espera que esta primera interacción y estimulación se genere desde el hogar, por ejemplo, agrupar objetos, recopilar imágenes que comiencen con el mismo sonido, distinguir palabras largas o cortas, identificar palabras que comienzan con el mismo sonido, marcar mediante palmas o gestos la cantidad de sílabas que tienen las palabras (Bases curriculares de educación Parvularia, 2018)

Es importante que los niños y niñas conozcan los sonidos que conforman las palabras, primeramente, segmentando, identificando (sílabas iniciales, mediales y finales), u otras de mayor complejidad (realizando síntesis y análisis fonético), que ayudará a conocer los sonidos que conforman las palabras, o también, manipulándolas silábicamente, omitiendo, añadiendo o quitando sílabas.

“Los procesos fonológicos incluidos dentro del concepto de “conciencia fonológica” se desarrollan en distintos niveles de complejidad cognitiva, que van desde un nivel de sensibilidad para reconocer los sonidos diferentes que distinguen las palabras, como son las rimas –que pueden ser previos a toda aproximación al lenguaje escrito– hasta otros de mayor complejidad, tales como segmentarlas o pronunciarlas omitiendo o añadiéndoles fonemas que serían en su mayor parte consecuencia de su aprendizaje formal. Entre ambos ocurre la intervención pedagógica de aproximación al lenguaje escrito” (Valdivieso citando a Defior et al., 2002, párr.13)



Esto ayudará a que el niño o niña reconozca las letras con mayor facilidad e identifique los sonidos que conforman las palabras, desarrollando habilidades básicas de la lectura, para posteriormente leer sílabas, palabras, oraciones y textos. Este proceso da inicio en los primeros niveles educativos, en donde los docentes se encargan de potenciar el desarrollo de habilidades que permitan el logro de los objetivos establecidos por el currículum nacional. Actualmente los y las estudiantes presentan dificultades para adquirir los procesos implicados en la adquisición de la lectura, y sin contar con la estimulación previa desde el hogar, lo que facilita el logro de dicho aprendizaje.

“Para revertir esta situación es fundamental estimular el lenguaje e implementar estrategias de fomento lector desde el nacimiento. De hecho, se ha demostrado que la mayor parte de las dificultades que niñas y niños enfrentan en el aprendizaje de la lectura en la escuela tiene su origen en la falta de oportunidades que tuvieron en el contexto educativo de sus primeros años de vida” (MINEDUC, Lee Chile Lee, 2012, p.20).

1.1.3 Adquisición del proceso lector

La lectura es un aprendizaje complejo, es por eso que debe ser estimulada. Existen varios factores que influyen en el proceso de adquisición de la lectura, uno de ellos, es que el niño(a) no haya recibido estimulación para desarrollar esta habilidad, previo a su ingreso a la escuela.

Para el aprendizaje inicial, es importante que la educación y estimulación de los niños y niñas que ingresen a la educación básica se encuentren iniciados y preparados para adquirir los aprendizajes de la lectura. Considerando importante el apoyo de la familia para fomentar el éxito escolar, con la finalidad de garantizar el desarrollo de las competencias del niño a lo largo de su escolaridad.

“El futuro de las sociedades está marcado por la capacidad de los individuos que la componen de comprender mejor su entorno y de definir los propósitos y caminos que han de emprender en conjunto. Así, la lectura, herramienta clave en la formación del juicio crítico y la construcción de la autonomía de las personas, se transforma en una llave elemental para abrir los horizontes del conocimiento y de la imaginación que dan



sentido a nuestras vidas. Leer es, sin duda, una de las actividades más importantes en la vida de las personas” (MINEDUC, Lee Chile Lee, 2011, p.8).

El año 2020 fue el inicio de un confinamiento de casi dos años, a raíz de una pandemia que nos obligó a permanecer encerrados, a aprender a vivir de nuevo, pero sin la libertad a la que estábamos acostumbrados. Esto también significó un cambio obligado a la educación en nuestro país y el mundo, a los métodos y estrategias para enseñar, los docentes desde sus propias casas tratando de llegar a sus estudiantes a través de pantallas de manera virtual, poniendo en el foco a los padres y sus habilidades para estimular y apoyar a sus hijos en edad pre y escolar.

“La familia siempre ha sido una mediadora entre la escuela y los estudiantes, pero nunca tan decisiva como en la pandemia. Ciertamente, la casa no es la escuela, pero ha estado emulando. Para ser provista como un derecho igualitario de niños y niñas, la educación formal, ha sido organizada alejando lo más posible las extremadamente desiguales condiciones familiares de origen de los estudiantes, y ofreciendo, a cambio, una experiencia común en tiempo, recursos, currículum, espacio de sociabilidad y estudio. Confinar la escuela en el hogar arriesga sensiblemente este principio elemental de equidad” (Ponce et al., 2021, p.10).

Si llevamos esta realidad a los últimos dos años, la situación país que nos trajo la pandemia, llevó a que los establecimientos educativos de todos los niveles cerrarán sus puertas y se comenzó a trabajar de manera online, donde los niños/as que ingresaban a pre kínder y kínder, tuvieron sus primeros acercamientos a la educación inicial a través de una pantalla, donde incluso muchos de ellos no pudieron acceder a estos aprendizajes educativos. Entonces la estimulación de los padres o falta de ella fue decisivas y crucial para la adquisición y desarrollo de nuevas habilidades, que se vieron reflejadas en los niños y niñas al retornar a clases presenciales. Para quienes ingresaban a 1° año básico se vieron enfrentados a un doble desafío, el ingreso al ciclo básico y la adquisición del proceso lector, ambas situaciones complejas para los estudiantes.

Como bien lo plantea Piaget 1981, “tanto la vida mental, cómo corporal, asimilan experiencias desde su medio ambiente, es entonces a través de la estimulación temprana que se le proporcionarán al niño situaciones que la inviten al aprendizaje, con la firme idea de abrir canales sensoriales para que el niño adquiera mayor información del mundo que lo rodea “(Citado por Albornoz et al., 2010, p.5).



1.2 Justificación y relevancia de la investigación

La relevancia de desarrollar la conciencia fonológica en niños y niñas mediante la estimulación temprana, determina la eficacia con la que se desarrollará el proceso lector para prevenir trastornos asociados a su deficiencia. A su vez, cuando el niño emprende las primeras acciones decodificadoras, tiene como fin identificar qué habilidades son las más adecuadas para potenciar y/o estimular el desarrollo del conocimiento fonológico, el cuál actúa en mayor medida al inicio del aprendizaje lector.

“La influencia del conocimiento fonológico y la lectura se han estudiado mayoritariamente cuando el aprendiz ya sabe leer, sin embargo, falta profundizar en estas relaciones en el inicio de este aprendizaje” (Gutiérrez et al., 2020, p. 665).

La estimulación temprana ha sido considerada importante, sobre todo durante los primeros tres años de vida de los niños. Esta se debe comprender como la etapa medular donde el desarrollo del cerebro depende de la nutrición, protección y estimulación del menor, para que se formen nuevas conexiones cerebrales. Las experiencias que en este sentido se vivencien, así como la comunicación y el juego, ayudarán a adquirir las bases necesarias en el niño o niña. Por esta razón, es importante identificar el grado de estimulación que traen los niños desde sus hogares, para determinar qué habilidades fonológicas se van a desarrollar, ya que no todos presentan el mismo conocimiento base para iniciar el aprendizaje de la lectura.

La lectura es una actividad cognitiva compleja que implica varios niveles de procesamiento y que hace uso de diversos recursos perceptivos, cognitivos y lingüísticos (Herrera & Defior, 2005). Es una actividad que no está biológicamente determinada como el lenguaje oral, por lo tanto, el cerebro debe configurarse y entrenarse para decodificar un nuevo tipo de estímulos visuales y ponerlos en relación con los conocimientos lingüísticos previos (Defior, 2014). Esto implica la conexión de dos conjuntos de regiones cerebrales, el sistema de reconocimiento de objetos y el circuito del lenguaje, que ya están presentes desde la infancia (Dehaene, 2017).

La situación de pobreza es un factor determinante que limita el desarrollo de estos procesos. Existen actualmente en Chile, niños desfavorecidos y vulnerados en



situaciones de pobreza, estrés, abandono o maltrato. Estos factores activan respuestas biológicas que pueden interferir en el desarrollo cerebral de los niños. El medio donde el niño nace, crece y se desarrolla, sin duda alguna, es la familia. Ahí se dan importantes procesos de maduración y aprendizaje que le permitirán descubrir el mundo, adquirir su autonomía e independencia para interactuar y desarrollar al máximo sus potencialidades. El amor, la confianza y la seguridad que la familia le brinde al niño, le permitirá explorar y descubrir el mundo con el cual construirá las relaciones afectivas y sociales futuras. La escuela también juega un papel muy importante en la vida del niño.

1.3 Pregunta y objetivos

¿Cuál es la incidencia de la estimulación temprana de la conciencia fonológica en los niños y niñas para la adquisición del proceso lector?

1.4 Objetivos

a) Objetivo general del presente estudio es:

1- Demostrar el impacto que genera la estimulación temprana en la adquisición de la conciencia fonológica para el desarrollo del proceso lector.

b) Objetivos específicos:

OE1: Identificar el conocimiento que tiene la familia sobre el impacto que genera en el niño la estimulación temprana de la conciencia fonológica para adquirir el proceso lector.

OE2: Identificar la importancia que otorgan los profesionales a la estimulación temprana en el desarrollo de la conciencia fonológica, para adquirir el proceso lector.



Capítulo II: Marco Teórico

El siguiente capítulo da cuenta de los principales conceptos involucrados en esta investigación, enfatizando el enfoque correlacional, necesario para orientar las opciones tomadas y el posterior análisis de los hallazgos. Definiendo y explicando cada uno de los conceptos que influyen en el desarrollo de la conciencia fonológica.

2.1. Factores que influyen en el desarrollo de conciencia fonológica.

2.1.1. Estimulación temprana

La estimulación temprana constituye un trabajo esencial y preventivo que va desde la primera infancia, dejando como protagonistas a las familias.

Es por esto que, “Se considera que la familia es el núcleo fundamental de la sociedad y cultura, es el contexto natural en el cual los niños/as desarrollan y despliegan todas sus competencias para construir un puente de relación entre su microsistema y el macrosistema social. La familia debe recibir la protección y asistencia necesarias para poder asumir plenamente sus responsabilidades dentro de la comunidad, siendo una de ellas, potenciar al máximo las capacidades de sus hijos/as” (Chile crece contigo, sistematización programa de estimulación temprana, 2015, p. 13).

Para esto es fundamental que las familias dediquen tiempo valioso en esta tarea, fortaleciendo esta habilidad que traen consigo los niños, pero que debe ser constantemente estimulada con dedicación y desde la afectividad. Para esta labor es crucial que las familias cuenten con hábitos de lectura, acerquen a sus hijos a los libros, mostrando imágenes, ayudándolos a imaginar un posible texto, darles espacio para que comenten lo que más les gustó o que dibujen su escena favorita entre un sin fin más.

El reconocimiento de los cuidadores sensibles (padres, madres y otros) como los generadores de apegos seguros y la importancia del capital relacional como la base para la participación del niño/a en el mundo social y en la exploración del entorno, transforman a la familia en el agente promotor del derecho del niño/a a desarrollar al



máximo sus potencialidades (Chile crece contigo, sistematización programa de estimulación temprana, 2015, p. 79).

Moreno nos aclara en su investigación que “En cambio el medio familiar no estimulante es aquel en el que las condiciones de vida son penosas y son más acuciantes las cuestiones de subsistencia, pero también lo son aquellas familias que no tienen tiempo de ocuparse de los hijos/as por exceso de trabajo o por otras ocupaciones y les dejan con personas que los cuidan por horas o en guarderías, que no les leen cuentos o relatos y tampoco tienen libros en casa. El niño o la niña que vive en estos medios, cuando llega a la escuela, aunque en un principio sienta interés, se encuentra con que su lenguaje y su cultura familiar no tiene nada que ver con la que se le presenta en este nuevo contexto de aprendizaje. Este fatalismo sociológico se une muchas veces al fatalismo ideológico (los niños que proceden de clases desfavorecidas tienen menos posibilidades de promoción), resultando que la escuela es el medio más estimulante para los que ya son estimulados” (2009, p.315).

Los niños que viven en este medio poco o nada estimulante se ve reflejada en su adquisición del lenguaje ya sea (oral, corporal y escrito), convirtiéndose en un factor esencial en el aprendizaje; puesto que, un niño que no cuenta con los medios para comunicarse, no comprenderá claramente lo que ocurre a su alrededor como tampoco al seguimiento de instrucciones que se le pueden dar, por lo que puede llegar a presentar serias dificultades en su desenvolvimiento social y académico.

Entonces, “La estimulación debe ser constante, fluida y también explícita. Esto significa nombrar o verbalizar continuamente objetos o situaciones reales, entregar modelos correctos al hablar y no infantilizar el habla adulta, dar espacios de respuesta por parte del niño, conversar correctamente con su hijo sobre situaciones que ocurrieron en la mañana o el día anterior, jamás decirle que está equivocado, no reírse de su proceso de adquisición (sus errores son parte del desarrollo normal); además, verbalizar sus emociones o frustraciones permite el uso del lenguaje a nivel mental y comprender su estado anímico” (Opazo, 2016, párr.5).

Es una conducta habitual que desde que el bebé está en gestación sus padres le hablen hacia el vientre materno con un tono natural, sin embargo, al nacer el niño/a, los padres suelen infantilizar su vocabulario cuando se dirigen a su hijo o hija,



creyendo que es una manera amorosa de hablarles, sin percatarse de que de esta manera privan a su hijo/a del aprendizaje de los sonidos del habla de manera correcta.

2.2 Educación y comprensión lectora

2.2.1 Conciencia Fonológica

La conciencia fonológica se inicia cuando los niños comienzan a detectar sonidos, sílabas y rimas en las palabras que escuchan de su entorno e intentan repetirlos, es aquí donde la conciencia oral y auditiva da su inicio.

“Esta habilidad metalingüística es entendida como la capacidad que poseen los estudiantes para acceder conscientemente a la estructura de la lengua oral, lo que implica, reconocer y manipular los segmentos fonológicos del habla en una etapa de desarrollo comprendida entre los 4 y 8 años” (Sáez, 2020, p.1).

Pérez & González (2004) definen la conciencia fonológica como la habilidad que tiene una persona para operar explícitamente con los segmentos de la palabra, al tomar conciencia de que las palabras se pueden manipular y que están formadas por unidades lingüísticas más básicas. De esta forma, la reflexión en torno a la producción lingüística se enfoca en el componente fonológico. Siguiendo esta línea, “Jiménez 2009, la define como la habilidad para reflexionar de manera consciente sobre los segmentos fonológicos del lenguaje oral” (Citado por Gutiérrez et al., 2018, p.4). Esta habilidad nos permite razonar sobre el lenguaje oral, haciendo relación con la habilidad para identificar, segmentar o combinar de forma voluntaria, las unidades del sonido de los grafemas en cada palabra, es decir, las sílabas y los fonemas.

Una tesis de la Universidad de la República, facultad de psicología, “Estimulación de la conciencia Fonológica a través de la música en niños de nivel 5 de Educación Inicial”, nos dice que “los niños tienen un conocimiento implícito de los sonidos del habla que gradualmente se va haciendo explícito a través de los juegos y experiencias con el lenguaje oral. Así, al avanzar en su desarrollo se vuelven cada vez más conscientes de la estructura fonológica del lenguaje oral, pasando de la capacidad para detectar y manipular unidades mayores de la cadena sonora hablada a la capacidad para aislar las unidades mínimas del lenguaje oral. Por lo tanto, esta



identificación creciente de los diferentes segmentos del habla está determinada tanto por el desarrollo cognitivo del sujeto, como por la influencia del medio (juegos orales de la primera infancia, interacción con los adultos, incremento del vocabulario), además del contacto que los niños tengan con la lectura y la escritura. Vale decir que ciertos niveles de conciencia fonológica se adquieren precozmente, mientras otros van a ir emergiendo conjuntamente con el aprendizaje de la lectura (Defior et al., 2011, citado por Rivera, 2018).

Analizando el proceso del desarrollo de la conciencia fonológica la podemos definir como una “habilidad metalingüística posee tres componentes básicos que son el factor rima, el factor sílaba y el factor fonema, siendo este último el más importante para el aprendizaje de la lecto-escritura (Hoiem, Lundberg, Stanovich & Bjaalid, 1995 en Bravo 2002). En un sentido amplio, abarcaría las habilidades de identificar y manipular de forma deliberada las palabras que componen las frases u oraciones (conciencia lexical), las sílabas que componen las palabras (conciencia silábica), hasta llegar a la manipulación de las unidades más pequeñas del habla, los fonemas (conciencia fonémica)”.

Vamos entonces a definir el fonema: “Es la unidad fonológica mínima de una lengua. Dado que la fonología investiga las diferencias fónicas ligadas a la significación en una lengua, es decir, el fonema es la unidad estructural mínima en su sistema de sonidos que hace posible diferenciar las significaciones. Un fonema, como tal, no tiene significado, pero permite diferenciar una unidad lingüística significativa de otra; por ejemplo, la diferencia entre los fonemas /f/ y /p/ posibilita la distinción entre las palabras poca y foca” (MINEDUC, programa pedagógico, 2019, p.402). Debido a lo anterior, es fundamental articular los fonemas en base a su sonido, ejemplo: “l” y no decir su nombre “ele”. “La asociación de fonema y grafema es fundamental para la lectura y escritura inicial, pasando de una conciencia oral a una letrada” (MINEDUC, programa pedagógico NT1 y NT2, 2020, p.172).

¿Qué será entonces Conciencia silábica?: “Es la habilidad de segmentar, identificar o manipular conscientemente las sílabas que componen una palabra.

Conciencia fonémica: habilidad de segmentar, identificar o manipular conscientemente los fonemas que componen una palabra. Un fonema es la unidad de sonido más pequeña, que no tiene significado en sí misma. Ej.: m, a”



(Subsecretaría de educación parvularia, prácticas intransables para favorecer el lenguaje y alfabetización en NT1 y NT2, 2020, p.16)

Podemos llegar a comprender entonces, que el motivo de las grandes dificultades que presentan los niños al iniciar el proceso lector, es llegar a comprender y relacionar las letras (grafemas) con los sonidos (fonemas) y esta habilidad es compleja en un cerebro en desarrollo. El sistema educativo chileno enseña a trabajar habilidades fonológicas recién una vez entrando a la escuela regular, enseñando a reflexionar y saber usar las unidades del habla (fonema, sílaba, palabra). Sin embargo, si el niño o niña no ha sido estimulado desde temprana edad esta habilidad metalingüística, será un trabajo complejo.

También se puede decir que la conciencia fonológica forma parte del procesamiento fonológico, es decir, aquellas operaciones mentales que hacen uso de información fonológica o sonora cuando se procesa el lenguaje oral y escrito (Passenger et al., 2003, citados por Herrera, 2005). Además de la conciencia fonológica, el procesamiento fonológico incluye a la memoria fonológica y al grado de acceso o recuperación de la información fonológica de la memoria a largo plazo; estas tres destrezas influyen en la capacidad, mayor o menor, que tiene cada ser humano para adquirir la lectura (Torgesen et al.1994, citados por Herrera, 2005).

Esta habilidad lingüística, coincide con el inicio de desarrollo del proceso lector, ya que la edad de este es en torno a los 6 años, dependiendo a su vez del nivel escolar en el que se encuentren los estudiantes. Aunque ya sabemos que cada estudiante tiene sus propios tiempos para avanzar en sus procesos de aprendizaje, es fundamental que antes haya adquirido un buen lenguaje oral y correcta articulación de este. Relevante es entonces, la alfabetización que ocurre en el hogar ya que contribuye a que los y las estudiantes desarrollen conceptos, conductas y habilidades que facilitarán su proceso de adquisición de la lectura y la escritura. “La riqueza léxica, expresiva, lingüística que ocurre en el contexto de esas conversaciones se da precisamente mediante el uso del lenguaje” como manifestaba Vygotsky (MINEDUC, Curriculum priorizado y contexto emocional, 2020, p.3).

En la etapa preescolar, los niños/as tienen sus primeros acercamientos al mundo letrado, por consiguiente, es necesario potenciar el desarrollo de la conciencia fonológica mediante: “Juegos verbales de manera periódica y constante, al menos



tres veces por semana. Es necesario incrementar paulatinamente la dificultad por medio de juegos de segmentación de oraciones en palabras, conteo de palabras de una oración, identificación de rimas, segmentación de palabras en sílabas, sustitución de sílabas para crear otras palabras, entre otras. Una vez que los párvulos avanzan en el dominio de los sonidos, es recomendable invitarlos a proponer nuevos juegos verbales que sean de su agrado” (MINEDUC, programa pedagógico NT1 y NT2, 2020, p.157).

Por eso, la conciencia fonológica ha sido caracterizada como un requisito clave para la adquisición de la lectura en sus fases iniciales, ya que los niños deben decodificar y para lograrlo tienen que haber tomado previamente conciencia de que las palabras escritas están compuestas por letras que se transforman en sonidos que son propios del lenguaje oral. “Como lo plantea Bravo (2000), Aprender a leer y a escribir es un proceso complejo que emerge durante los años preescolares y se sigue desarrollando en la interacción escolar. Para que esta interacción tenga éxito en el primer año es necesario que los niños hayan logrado un “nivel fundacional” en algunas destrezas psicolingüísticas básicas, como lo es el desarrollo fonológico” (Citado por MINEDUC, ¿Por qué la conciencia fonológica es relevante para la adquisición de la lectura y la escritura? sf, p.5).

2.3. Niveles de procesamiento lector.

Cuando un niño lee, su cerebro debe procesar el texto mediante cuatro niveles del lenguaje, los cuales son:

- a) **Fonológico:** Secuencia de sonidos en palabras. El fonema es la unidad mínima de sonido que marca la diferencia entre una palabra y otra. Ex. /b/ /p/ Ex. “sal” vs. “sol”
- b) **Morfológico:** La secuencia morfológica. El morfema es la unidad mínima de significado. Ej. Sol, soleado.
- c) **Sintáctico:** La forma en que se combinan las palabras para formar oraciones.
- d) **Semántico:** Significado de palabras y oraciones.
- e) **Pragmático:** Conocimiento sobre el uso del lenguaje en contextos específicos. Incluye rutinas, ritos, costumbres, lenguaje formal e informal, etc.” (Curriculum priorizado y contexto emocional, 2020, p.4).



El nivel más relevante para el proceso previo a la lectura, es el nivel fonético-fonológico, el cual hace referencia a los sonidos de las letras (vocales o consonantes). Si nos basamos en la literatura podemos encontrar una gama de definiciones, pero todas ellas coinciden en el hecho que el elemento central es la toma de conciencia de que las palabras están formadas por sonidos (fonemas y sílabas), y su meta final es lograr establecer la relación fonema-grafema. Se entiende por fonemas a las unidades sonoras de las palabras en el habla, los grafemas a las representaciones gráficas de los fonemas (mediante las letras unidades gráficas de las palabras escritas).

“Al ser nuestro sistema de escritura alfabético, exige el empleo de una ruta fonológica para acceder al significado, lo que implica la necesidad de que los niños aprendan la correspondencia fonema-grafema, ya que la palabra es el componente central en el proceso lector” (MINEDUC, ¿Qué es la conciencia fonológica y como se desarrolla en los niños?, sf, p.2). El alfabeto que utilizamos en Chile, está compuesto por veintidós fonemas, de los cuales, cinco fonemas son vocálicos y diecisiete son fonemas consonánticos.

El primer componente importante de este proceso son los fonemas, los cuales se definen como: “Las unidades fonológicas mínimas del lenguaje que de manera individual no poseen significado, pero organizadas en palabras permiten establecer diferencias significativas entre ellas” (Canales et al., 2006). Este nivel implica un mayor grado de complejidad, pues el fonema corresponde a una unidad acústica de menor duración que la sílaba.

El otro componente importante de este nivel es la sílaba, donde Pérez 1984, “define la sílaba como el conjunto de sonidos que se pronuncian dentro de un mismo esfuerzo muscular. Posee una estructura constituida por inicio (o ataque) y rima” (Citado por Granada et al., 2009)

La conciencia fonémica permite manipular los fonemas de una palabra mediante distintos procesos, tales como la segmentación, inversión de secuencias fonémicas o suma/omisión de fonemas al emitir una palabra. Dichos procesos se hacen posibles gracias a la adquisición de la lectoescritura (Canales et al., 2006).

Para trabajar estos componentes de la conciencia fonológica, siempre se deben trabajar e ir desarrollando en diferentes niveles de complejidad, donde deben ir desde menor a mayor complejidad, los cuales serían el nivel de rima, sílaba y fonema, a continuación, se mencionan cómo se puede trabajar y potenciar estos niveles:



- a) “A nivel de rima: identificar rimas, palabras con sílabas finales iguales. Enunciar rimas, palabras con sílabas finales iguales.
- b) A nivel de sílaba: Contar el número de sílabas que tienen las palabras. Descomponer una palabra en sus sílabas. Identificar sílabas. Añadir, suprimir, aislar o sustituir sílabas para formar palabras. Clasificar palabras por sus sílabas. Sintetizar o mezclar sílabas para formar palabras, invertir el orden de las sílabas, en una palabra.
- c) A nivel de fonema: Contar el número de fonemas en una sílaba o palabra. Reconocer o identificar fonemas dentro de sílabas o palabras (inicial, medio, final). Añadir, suprimir, aislar o sustituir fonemas para formar sílabas o palabras. Mezclar fonemas para formar sílabas o palabras. Clasificar palabras por fonemas” (Granada et al., 2009, p.66, 67).

2.3.1 Los subprocesos lectores

- a) Conciencia fonológica: es la capacidad de manipular las unidades mínimas de la palabra, es la habilidad inicial y esencial para adquirir el proceso lector.
- b) Decodificación: es la habilidad de poder asociar el grafema a fonema, es decir, tener conciencia que cada letra del alfabeto tiene un sonido.
- c) Fluidez: La habilidad de leer un texto en voz alta, con precisión (sin errores) velocidad y entonación.
- d) Vocabulario: capacidad de conocer las palabras y su significado.
- e) Comprensión: Habilidad de construir significado en base a un texto leído.

2.4. Adquisición lectora:

El área instrumental de la lectura es altamente valorada y mencionada como uno de los aprendizajes esenciales de los niños y niñas en el ámbito escolar. Es así que entonces el contexto al que habitualmente vinculamos la lectura es a la escuela, sin embargo, no es el único espacio donde se aprende a leer y donde se desarrolla la lectura, sino que también lo es la familia y la sociedad.

“El proceso de socialización y acercamiento a la lectura comienza desde los primeros años de vida, y continúa desarrollándose de manera gradual hasta afianzarse en los



primeros años de Enseñanza Básica, momento en el que los niños alcanzan la madurez requerida para realizar una lectura autónoma y comprensiva. De esa forma, si bien la inmersión de los niños en el mundo letrado se inicia en la infancia temprana, el aprendizaje de la lectura no constituye un objetivo en Educación Parvularia. Es importante compartir esta información con las familias y la comunidad, con el fin de regular las expectativas que puedan presentarse en el entorno” (MINEDUC, programa pedagógico, 2019, p.172).

Jiménez y Ortiz señalan que Coltheart 1979, manifestó asertivamente que el aprendizaje de la lectura no se adquiere de forma natural ni espontánea, sino que es un aprendizaje artificial (es decir, una habilidad que requiere ser entrenada por personas especializadas) y que, además, para lograr su dominio y automatización requiere de una enseñanza sistemática y organizada a través de sesiones de aprendizaje destinadas a estimular primero las habilidades pre lectoras para luego iniciar el aprendizaje de las reglas de conversión grafema fonema (Citado por Escobar et al., 2017). Es aquí donde se le da la mayor relevancia a los docentes que trabajan en estimular la conciencia fonológica, cumpliendo un rol importante en el aprendizaje de la lectura de cada estudiante.

2.5. Importancia de una estimulación temprana

2.5.1. Familia y la estimulación temprana

Un punto importante que se debe trabajar en la primera infancia, son las interacciones tempranas, donde la familia es el núcleo principal y fundamental, ya que es el contexto natural y cotidiano donde los niños/as despliegan y desarrollan sus competencias para poder desenvolverse tanto en su entorno y para su próximo ambiente cotidiano el sistema educativo, (sala cuna, jardín, colegio). Debido a esto, la familia tiene un rol primordial en la primera infancia de potenciar al máximo las capacidades de sus hijos/as.

“Investigaciones avalan que cuanto mayor sea la calidad de la atención externa, en términos de estimulación del lenguaje y tipo de interacciones entre los niños/as y su cuidador, mayores habilidades lingüísticas tendrá el niño/a a los 15, 24 y 36 meses, mejor desarrollo cognitivo se apreciará a los dos años y mejor rendimiento escolar a



los tres” (Chile crece contigo, sistematización programa de estimulación temprana, 2015, p.13).

Por consiguiente, se espera que el núcleo familiar promueva el lenguaje verbal durante la primera infancia, para así estimular y potenciar la dimensión oral, donde se espera que realicen las siguientes acciones:

>” El bebé, desde sus primeros días de vida, es un ser que está muy atento a lo que ocurre a su alrededor y en situación de aprendizaje permanente, por lo que es clave ofrecer un ambiente enriquecido, con interacciones afectivas y cognitivas positivas, y un lenguaje que promueva su comunicación.

> Aprovechar cada momento de la vida diaria como una oportunidad para potenciar el lenguaje del niño y niña, desarrollándose en todos sus niveles: articulatorio (pronunciación), fonológico (sonidos del habla), sintáctico (ordenación gramatical de frase), semántico (significado de las palabras, vocabulario) y pragmático (uso del lenguaje, en distintos contextos comunicativos).

> El adulto es modelo permanente de comunicación: el niño y niña aprenden a escuchar, hablar, escribir y leer mirando al adulto e interactuando con él. Por lo tanto, es importante:

- Expresar mensajes con claridad: tanto en contenido como en forma.
- Utilizar un vocabulario preciso y adecuado a la capacidad de comprensión del niño/a.
- Usar oraciones cortas y simples, pero completas
- Evitar el uso de infantilismos. Por ejemplo: pásame el “papú”. Se acoge la expresión del niño o niña, pero se le enriquece entregando la palabra correcta: “Sí, ese es el papú, el auto”.
- Hablar con buena pronunciación.
- Comunicar con una entonación, expresión gestual y corporal acordes al contenido del mensaje.
- Utilizar un lenguaje contextualizado, esto es, que explicita al máximo los elementos del mensaje para favorecer la comprensión y evitar malas interpretaciones en la comunicación” (Subsecretaría de educación parvularia, prácticas intransables para favorecer el lenguaje y alfabetización en NT1 y NT2, 2020, p.11).

Considerando todos estos puntos donde la familia puede apoyar este proceso, es que se considera que el entorno familiar y su estimulación, juegan un rol fundamental, en el desarrollo del lenguaje verbal, oral y escrito ya que las familias son las primeras y



más significativos educadores/as de sus hijos. Debido a esto deben brindar espacios de encuentro donde puedan desarrollar actividades tales como:

En lenguaje oral: Conversaciones adaptadas a su nivel de comprensión e intereses, modelando cómo se conversa y utilizando un vocabulario correcto y enriquecido. También, estimular a los/as niños/as a expresar sus ideas, sensaciones, deseos y preferencias; contar experiencias personales; comentar historias de sus compañeros; transmitir mensajes; explicar hechos y situaciones (Subsecretaría de educación parvularia, prácticas intransables para favorecer el lenguaje y alfabetización en NT1 y NT2, 2020).

2.5.2. Comunidad educativa y la estimulación temprana

Los establecimientos educativos, deben realizar una correcta transición de kínder a 1° básico, ya que los niveles iniciales son la base para adquirir los nuevos aprendizajes, incidiendo de manera positiva en la adquisición de la lectura, utilizando variadas estrategias de enseñanza que cubran las necesidades de cada uno de los y las estudiantes.

“Bajo el propósito de favorecer esta transición y particularmente las competencias ligadas a las habilidades lingüísticas en primera infancia, dada su relevancia para el proceso de aprendizaje general de niños y niñas, y especialmente para iniciarse en el aprendizaje lector, la Subsecretaría de Educación Parvularia viene desarrollando desde el año 2019 la iniciativa “10 Prácticas Intransables”, propuesta que busca potenciar estas habilidades lingüísticas en los niños y niñas de NT1 y NT2 y favorecer la transición a 1° básico, resguardando la trayectoria formativa de los niños y niñas. Es importante tener claro que estas prácticas no tienen como objetivo que los niños y niñas aprendan a leer o escribir en los niveles de transición, sino que potenciar el desarrollo del lenguaje y alfabetización inicial” (Subsecretaría de educación parvularia, prácticas intransables para favorecer el lenguaje y alfabetización en NT1 y NT2, 2020, p.5).

Considerando lo anteriormente mencionado, es necesario el acompañamiento de niños y niñas en este proceso de transición, debido a que, se producen cambios, no sólo curriculares, sino también, estructurales, físicos y emocionales.



La comunidad educativa y el docente a cargo del proceso, deberá tener comunicación fluida con las familias de los estudiantes, con la finalidad de entregar estrategias de enseñanza desde el hogar, fomentando hábitos de estudios, autonomía e interés por el proceso, además, en el caso de que el niño o niña se ausente de manera reiterada a la escuela, informar sobre esta situación, puesto que, generará “Vacíos de conocimiento que conllevan dificultades para alcanzar objetivos curriculares más complejos que requieren de bases sólidas” (MINEDUC, campaña para prevenir la asistencia escolar, 2019, párr. 4).

“Uno de los problemas más graves de la inasistencia crónica son las brechas de aprendizajes entre los estudiantes que sí asisten y los que no, quedando estos últimos con menores conocimientos, que posteriormente son muy complejos de recuperar” (MINEDUC, campaña para prevenir la asistencia escolar, 2019, párr. 5).

“Para conseguir fortalecer la importancia de la asistencia resulta fundamental la comunicación efectiva con toda la comunidad educativa: directores, profesores, padres, apoderados y estudiantes que contribuya a hacer ver la importancia de la asistencia diaria en el futuro de los alumnos. Cada uno, cumple un rol importantísimo en valorar, apoyar y celebrar un proceso educativo continuo y consistente, y, por otra parte, sean capaces de detectar y levantar alertas tempranas frente a estudiantes en riesgo” (MINEDUC, campaña para prevenir la asistencia escolar, 2019, párr. 21).

La importancia del apoyo de la familia, los docentes y la comunidad educativa en esta transición, son fundamentales en la estimulación de la conciencia fonológica de los niños y niñas. Cabe destacar que el proceso de enseñanza debe ser continuo, con la finalidad de facilitar los aprendizajes. También, es relevante que la comunidad educativa guíe a la familia en lo que respecta a la creación de hábitos de estudio en el hogar, estableciendo rutinas de trabajo diario de los educandos, determinando horarios, precisando un ambiente de trabajo propicio para el aprendizaje y trabajando en conjunto para potenciar una buena asistencia al establecimiento.



2.6. Triada familia, escuela, profesores.

Para tener un proceso lector significativo, existe una importante relación entre el niño o niña, su familia y los especialistas encargados de entregar las herramientas que estos necesiten para la adquisición correcta de la lectura.

Un plan de lenguaje bien diseñado requiere que el educador acepte y comprenda el lenguaje de sus alumnos y los escuche cuidadosamente, en especial al niño cuyo lenguaje difiere de la norma. Entre los cinco y seis años, los niños ya manejan los patrones de lenguaje de su comunidad. Estos patrones y hábitos de lenguaje, una vez adquiridos cambian desarrollando habilidades que los ayudarán a comprender y a expresar de mejor manera el lenguaje.

El aprendizaje del lenguaje, sea oral o escrito, es siempre social y/o colaborativo. Los niños adquieren naturalmente el lenguaje en interacciones significativas con sus pares y principalmente, con adultos que le proporcionan modelos y apoyan su aprendizaje. Mediante la interacción lingüística los niños aprenden sus usos, funciones, significados y convenciones, enriquecen el conocimiento acerca del lenguaje mismo y lo transforman en una herramienta que le permite la apropiación de otros conocimientos.

Tanto la familia como la escuela proporcionan múltiples contextos significativos para que los niños desarrollen sus competencias orales y su interés por el mundo letrado. El camino de la casa a la escuela, los acontecimientos familiares, una noticia de actualidad, una celebración entre otros, constituyen buenos ejemplos de contextualización de los aprendizajes, lo que permitirá en los niños y niñas, enlazar los nuevos conocimientos con los antes vividos. Pero independientemente de eso, la educadora puede organizar contextos más complejos inspirados en los intereses de los niños o en contenidos específicos que se consideran necesarios para enseñar. (Condemarín et al., 2016, madurez escolar)

Los docentes de aula cumplen un rol fundamental en el proceso lector, son los encargados de verificar que los niños reconozcan y produzcan los sonidos correspondientes a cada fonema, realizando diferentes actividades de reconocimiento de sonidos iniciales, mediales y finales, para posteriormente realizar lecturas de palabras con los fonemas y grafemas aprendidos. Es necesario que, para que exista



una adecuada adquisición del proceso lector se requiere una correcta emisión y articulación de los fonemas.

Capítulo III: Marco Metodológico

3.1. Tipo de investigación:

Para la construcción del marco metodológico es necesario establecer de manera clara los criterios metodológicos que ayudan a delimitar el trabajo, criterios que permiten generar respuesta coherente a la pregunta de investigación. En este caso se utilizará la investigación empírica cuantitativa, con un diseño no experimental con un enfoque descriptivo correlacional.

Este capítulo denominado “Marco metodológico” retoma algunos elementos, como las concepciones epistemológicas que guiarán esta indagación, representando el punto donde se conectan las etapas conceptuales del proceso de investigación (Hernández 2016), precisando la confiabilidad y validez del trabajo a realizar, para cumplir finalmente con los objetivos pertinentes del estudio.

El marco metodológico es una guía práctica y concreta para dar respuesta a la pregunta de investigación la cual motiva esta investigación que en este caso sería: “¿Cuál es la incidencia de la estimulación temprana de la conciencia fonológica en los niños y niñas para la adquisición del proceso lector?” para así poder facilitar la misión de alcanzar los objetivos definidos con antelación, esto invita a definir un diseño de investigación que en esta ocasión sería empírica cuantitativa, no experimental, donde se genera un diseño fenomenológico que sería aplicado en establecimientos de educación a niños de 1º básico, para luego analizar la información entregada por la investigación, permitiendo construir un método de indagación verosímil de acuerdo al problema planteado.

Es importante destacar lo expuesto por Hernández Sampieri en su libro “Metodología de la investigación”, al indicar que la meta de la investigación cuantitativa debe ser lo más “objetiva” posible. Los fenómenos que se observan o miden no deben ser afectados por el investigador, quien debe evitar en lo posible que sus temores, creencias, deseos y tendencias influyan en los resultados del estudio o interfieran en



los procesos y que tampoco sean alterados por las tendencias de otros (Unrau, Grinnell y Williams, 2005). Los estudios cuantitativos siguen un patrón predecible y estructurado (el proceso) y se debe tener presente que las decisiones críticas sobre el método se toman antes de recolectar los datos. En una investigación cuantitativa se intenta generalizar los resultados encontrados en un grupo o segmento (muestra) a una colectividad mayor (universo o población). También se busca que los estudios efectuados puedan replicarse. Al final, con los estudios cuantitativos se pretende confirmar y predecir los fenómenos investigados, buscando regularidades y relaciones causales entre elementos. Esto significa que la meta principal es la formulación y demostración de teorías. Para este enfoque, si se sigue rigurosamente el proceso y, de acuerdo con ciertas reglas lógicas, los datos generados poseen los estándares de validez y confiabilidad, las conclusiones derivadas contribuirán a la generación de conocimiento” (Hernández et al., 2017, p.6)

Este método de investigación, se puede utilizar para la triangulación de datos, el cual nos ayuda a “Verificar convergencia, confirmación o correspondencia al contrastar datos CUAN y CUAL, así como a corroborar o no los resultados y descubrimientos en aras de una mayor validez interna y externa del estudio” (Hernández et al., 2017, p.438)

Además, es posible encontrar dos tipos de diseño: los experimentales y los no experimentales, destacando que no es pertinente señalar que uno sea mejor que otro a la hora de definir un diseño en particular, ya que ambos tienen un valor propio, características específicas que están al servicio del planteamiento del problema, el alcance del estudio y las hipótesis descritas. Para esta investigación el diseño adecuado es el no experimental, ya que según los estudios que se realizan son sin manipulación de alguna de las variables en donde la observación de los fenómenos en su entorno natural se puede analizar en la justificación misma del diseño. En otras palabras, en un diseño no experimental no se “construye” una realidad, no se genera ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas, que ya sucedieron, al igual que sus efectos. Como nos explica Hernández Sampieri en su obra, “en un estudio no experimental los individuos ya pertenecían a un grupo o nivel determinado de la variable independiente por autoselección” (2016).



En cuanto a la descripción de este fenómeno, nuestra investigación está enmarcada en lo que la literatura denomina como diseño correlacional, enfoque basado en la experiencia objetiva que consiste en evaluar dos variables y observar la correlación que tienen una sobre la otra. También se les asigna a las experiencias de los participantes, que en este caso serían los alumnos de primero básico que asisten a diferentes establecimientos, municipales y particulares subvencionados.

Algunos elementos importantes a la hora de fundamentar esta fenomenología son: que el estudio correlacional trata de descubrir cómo una variable cambia al variar la variable anterior, estudiando la dirección y la intensidad de la relación entre ambas variables (Hernández et al., 2000).

El investigador se interesa en averiguar si existe una relación entre dos variables, para encontrar alguna correlación causal entre ambas variables.

Para el tipo de investigación que trabajamos en esta tesis, podemos indicar que el enfoque es correlacional positivo, ya que a más y mejor atención y estimulación desde la familia y especialistas, mayor es el desarrollo de la conciencia fonológica de los niños en estudio para adquirir la lectura, creando una triada entre la familia del niño, la escuela y los profesionales que intervienen (¿Qué es un estudio correlacional?, 2021).

Este trabajo de investigación, se desarrolla en establecimientos de educación general básica ubicados en la Región Metropolitana, y apunta específicamente a la observación de los estudiantes lectores y no lectores que cursan 1ºbásico, cuyas edades fluctúan entre los 6 y 7 años de edad. También participaron, padres de la muestra de estudiantes y docentes, quienes tienen una incidencia fundamental sobre la estimulación temprana de la conciencia fonológica de los niños. y niñas. El nivel socioeconómico de estas familias es medio, medio-bajo.

En esta investigación, con las variables expuestas, quisimos demostrar que a pesar que todos los establecimientos escolares se rigen bajo el mismo currículum nacional los resultados son muy diferentes. Entonces con los antecedentes mencionados, a partir de la lectura descrita por Hernández y analizando la realidad epistemológica de esta investigación, es posible afirmar que el diseño que mejor se acomoda a esta indagación es aquel denominado correlacional positivo no experimental, diseño que



permite, desde la observación de dos variables y el registro concluir que una variable influye o no en otra, positiva o negativamente.



3.2. Circuito lógico: tabla de operacionalización de las variables.

En lo que sigue se expone el circuito lógico de la presente investigación, se trata de una matriz que permite operacionalizar los objetivos de investigación planteados y, consecuentemente, tomar distintas decisiones metodológicas coherentes con estos propósitos de indagación y el enfoque metodológico asumido.

Objetivo general: Demostrar el impacto que genera la estimulación temprana en la adquisición de la conciencia fonológica para el desarrollo del proceso lector.

Variables	Dimensión /Categoría	Descripción de las dimensiones	Fundamento	Indicador (preguntas)	Instrumento	Unidad de análisis
Variable 1: Estimulación de la conciencia fonológica.	1.Dimensión visual.	V1: Transferencia fonética que realizan los padres, mediante imágenes.	Es muy recomendable estimular la visión del bebé ya que además de conocer el entorno, fortalece el vínculo afectivo y potencia la comunicación no verbal. El bebé que percibe se relaciona mejor (Romero, s f).	<p>I1: Apoyo de imágenes entre los 6 meses y el primer año de vida.</p> <p>I2: Uso de dibujos para estimular al niño y su lenguaje.</p> <p>I3: Reconocimiento de objetos que rodean al niño en su vida cotidiana.</p> <p>I4: Uso de juegos durante la primera infancia (entre los 0 a 5 años de edad).</p>	Cuestionario	Muestra aleatoria casual de padres de primero básico de diferentes comunas de Santiago. (n=40).



				15: Reconocimiento de imágenes de objetos que rimen en su nombre. Por ejemplo, gato-pato, mano-mono.		
	2.Dimensión oral/auditiva.	V1: Adquisición de la habilidad fonética, mediante la escucha y el habla.	“El estímulo auditivo consiste básicamente en hablar al bebé, presentarle sonidos distintos y describir de qué se tratan. Es importante categorizar los sonidos para que el niño vaya diferenciándolos y asociándose a un objeto, una persona o una circunstancia”	11: Uso de lenguaje oral con su hijo o hija cuando era bebé. 12: Interacción verbal con el niño mientras realiza actividades de la vida cotidiana. 13: Uso constante de libros o cuentos para leer al niño(a). 14: Estimulación del lenguaje del niño desde pequeño. 15: Contribuye a que el niño(a) pronuncie correctamente los nombres de objetos, personas y animales, a través de la corrección de las palabras dichas.	Cuestionario	Muestra aleatoria casual de padres de primero básico de diferentes comunas de Santiago. (n=40).



			(Nuevo,2020, párr.5)	I6: Uso de melodías dirigidas a estimular al niño.		
Variable 2: Adquisición del proceso lector.	1. Dimensión visual.	V1: Adquisición de la habilidad fonética, mediante imágenes.	“El proceso lector se inicia a partir de la palabra escrita que es el estímulo que pone en marcha procesos perceptivos de análisis visual que tienen como objetivo reconocer la información, analizarla y darle significado” (Fry 1983, Citado por Álvarez et al., s f).	I1. Reconocimiento de elementos de la vida cotidiana mediante imágenes. I2. Segmentación de palabras, mediante la utilización de material concreto. I3. Conteo de sílabas, mediante la manipulación de material concreto I4. Reconocimiento visual del grafema vocálico inicial. I5. Reconocimiento visual del grafema vocálico medial. I6. Reconocimiento visual del grafema vocálico final. I7. Identificación visual de grafema consonántico inicial.	Cuestionario	Muestra aleatoria casual de profesores de primero básico de diferentes comunas de Santiago. (n=4).



				<p>18. Reconocimiento visual de sílabas iniciales.</p> <p>19. Reconocimiento visual de sílabas mediales.</p> <p>110. Reconocimiento visual de sílabas finales.</p> <p>111. Realización de síntesis fonética de palabras.</p> <p>112. Manipulación silábica con apoyo de imágenes.</p> <p>113. Lectura de palabras presentadas.</p>		
	2. Dimensión oral/auditiva.	V1: Adquisición de la habilidad fonética, mediante la escucha y el habla.	La lectura por la vía subléxica (indirecta o auditiva) es el mecanismo que convierte las palabras desconocidas o las pseudopalabra	<p>11. Discriminación de sonidos del ambiente.</p> <p>12. Discriminación auditiva verbal.</p> <p>13. Segmentación de palabras de manera oral por medio de aplausos, saltos y/o material concreto.</p>	Cuestionario	Muestra aleatoria casual de profesores de primero básico de diferentes comunas de Santiago. (n=4).



			<p>s en sonidos, y las secuencias de sonidos en palabras, mediante la aplicación de las reglas de correspondencia a grafema-fonema (RCGF), es decir, por medio de la asociación del sonido con cada letra individual (Carpio, 2016, párr. 10).</p>	<p>I4: Conteo de sílabas de manera oral por medio de aplausos, saltos y/o material concreto.</p> <p>I5. Reconocimiento auditivo de sonidos vocálicos iniciales.</p> <p>I6. Reconocimiento auditivo de sonidos vocálicos mediales.</p> <p>I7. Reconocimiento auditivo de sonidos vocálicos finales.</p> <p>I8. Reconocimiento auditivo de sonidos consonánticos iniciales.</p> <p>I9. Identificación auditiva de sílabas iniciales.</p> <p>I10. Identificación auditiva de sílabas mediales.</p> <p>I11 Identificación auditiva de sílabas finales.</p> <p>I12.Realización de síntesis fonética.</p> <p>I13. Análisis fonético.</p>		
--	--	--	--	--	--	--



				I14.Manipulación silábica. I15.Expresión oral de lectura de palabras.		
--	--	--	--	--	--	--



3.3. Unidades de análisis (población y muestra)

Las unidades de análisis se refieren a los profesores de primero básico, padres, madres y/o tutores /apoderados de estudiantes de primer año básico.

3.3.1. Población

Desde las aspiraciones de esta tesis, se espera trabajar con profesores que ejercen en primer año básico y padres, madres y apoderados de estudiantes de este nivel educativo. Se seleccionarán un grupo de 4 profesores de cuatro establecimientos distintos de la ciudad de Santiago y un grupo de 40 padres y apoderados de estos establecimientos, conformando así una muestra no aleatoria intencional. (n=44).

3.3.2. Muestra

Acorde al diseño de investigación de la presente tesis, la muestra corresponde a un grupo de docentes, padres y apoderados de la región metropolitana, específicamente de cuatro establecimientos educacionales de la comuna de Santiago, con quienes se pretende analizar la relevancia de la estimulación temprana de la conciencia fonológica en niños y niñas para la adquisición del proceso lector. Podemos determinar que una muestra: es un subconjunto o parte del universo o población en que se llevará a cabo la investigación (López, 2004, párr.5).

Para seleccionar la muestra, según el mismo autor deben en primer lugar delimitarse las características de la población. Ésta también debe ser proporcional al tamaño de la población y seleccionada preferentemente por procedimientos aleatorios/probabilísticos de acuerdo con el diseño de investigación escogido y descrito anteriormente.

Esta selección se definirá de forma no aleatoria e intencional (n=44) estratificados por un grupo de niños lectores y otro grupo de niños no lectores, en primero básico, para realizar dos cuestionarios para recabar mayor información.

“El cuestionario se define como “...este instrumento consiste en aplicar a un universo definido de individuos una serie de preguntas o ítems sobre un determinado problema de investigación del que deseamos conocer algo” Sierra, 1994, p. 194” (Citado por Corral, 2010, p.156).



3.4 Categorías e instrumentos

Para llevar a cabo esta investigación, se utilizarán dos instrumentos de recolección de datos.

Estos instrumentos fueron escogidos acorde al tipo de investigación diseño correlacional, enfoque basado en la experiencia objetiva que consiste en evaluar dos variables y observar la correlación que tienen una sobre la otra, con enfoque mixto; desde un punto de vista de las técnicas e instrumentos a emplear para la compilación de datos y hallazgos.

En esta investigación se utilizará:

Cuestionario 1: Se busca conocer las opiniones y creencias de los docentes respecto a la relevancia de una estimulación temprana para el proceso de la adquisición de la lectura, además de identificar qué tipo de estimulación realizaron los padres y apoderados en sus hijos antes del proceso de escolarización.

Cuestionario 2: Se busca conocer las opiniones y experiencias de los padres frente a la estimulación temprana de sus hijos en los primeros años de vida, antes del período de escolarización.

Validación del instrumento de investigación:

La validación de los instrumentos se realizó de dos maneras:

-Validación interna: Se realizó mediante el circuito lógico relacionando los indicadores de los cuestionarios con los indicadores del circuito lógico de ambas variables expuestas, además de la revisión de los expertos de los profesores asesores.

-Validación externa: Se realizó revisión de los instrumentos por los profesionales de la educación, específicamente de los profesores de primero básico, además de la validación de padres de niños de primero básico sobre el cuestionario dirigido a la familia.



Categorías:

OE1: Identificar el conocimiento que tiene la familia sobre el impacto que genera en el niño la estimulación temprana de la conciencia fonológica para adquirir el proceso lector.

C1: Dimensión visual

C2: Dimensión oral/auditiva.

OE2: Identificar la importancia que otorgan los profesionales a la atención temprana en el desarrollo de la conciencia fonológica, para adquirir el proceso lector.

C1: Dimensión visual

C2: Dimensión oral/auditiva.

3.5 Plan de análisis de la información

El análisis de los datos y de los hallazgos se harán acorde con los objetivos planteados de esta tesina y en correlación con la naturaleza epistemológica de la información.

El análisis de los resultados de investigación de la metodología cuantitativa “no se centra en explorar, describir o explicar, un único fenómeno, sino que busca realizar inferencias a partir de una muestra hacia una población, evaluando para ello la relación existente entre aspectos o variables de las observaciones de dicha muestra (Ghuri y Gronhaug, 2010; Ragin, 1999a), además de emplear categorías predeterminadas que permitan someter los datos obtenidos a análisis estadístico (Skinner et al., 2000). Así, el objetivo de la investigación cuantitativa pasa a ser la identificación de patrones generales que caracterizan a la totalidad de una población” (Citado por Ugalde et al., 2013, p3).

En función con lo anterior, la información que brindará cada docente será interpretada, bajo la función de su experiencia, conocimiento, observación y opinión, respecto a lo observado en las salas de clases de los primeros años básicos. En el caso de los



padres la información entregada corresponde a la experiencia y vivencias con sus hijos e hijas durante la primera infancia.

Por lo tanto, se privilegiará el uso de estadística descriptiva, mediante gráficos de barras, tablas y gráfico de torta para los resultados de ambos cuestionarios.

Los hallazgos cuantitativos de los cuestionarios quedarán registrados en el mismo documento, cuando marquen la opción elegida y los hallazgos cualitativos de los cuestionarios, se realizarán en base a los gráficos que arrojarán los resultados de estos instrumentos.

La recogida de información y los procesos de análisis se realizarán mediante la triangulación de datos, de este modo podremos evidenciar la correlación de ambos instrumentos y en cómo influye entre sí.

Para cada instrumento de recogida de información, el proceso de análisis será el siguiente:

Cuestionario a padres y apoderados / profesores de primer año básico

- Determinación de variables (V1 a V2) derivadas de los objetivos específicos (OE1 a OE2)
- Aplicación de cuestionario.
- Registro de datos en el cuestionario.
- Tabulación de los datos.
- Elaboración de gráficos.
- Cálculo de estadígrafos.
- Descripción univariada de los datos.
- Descripción bivariado de datos (comparaciones).
- Redacción por categorías y objetivos.



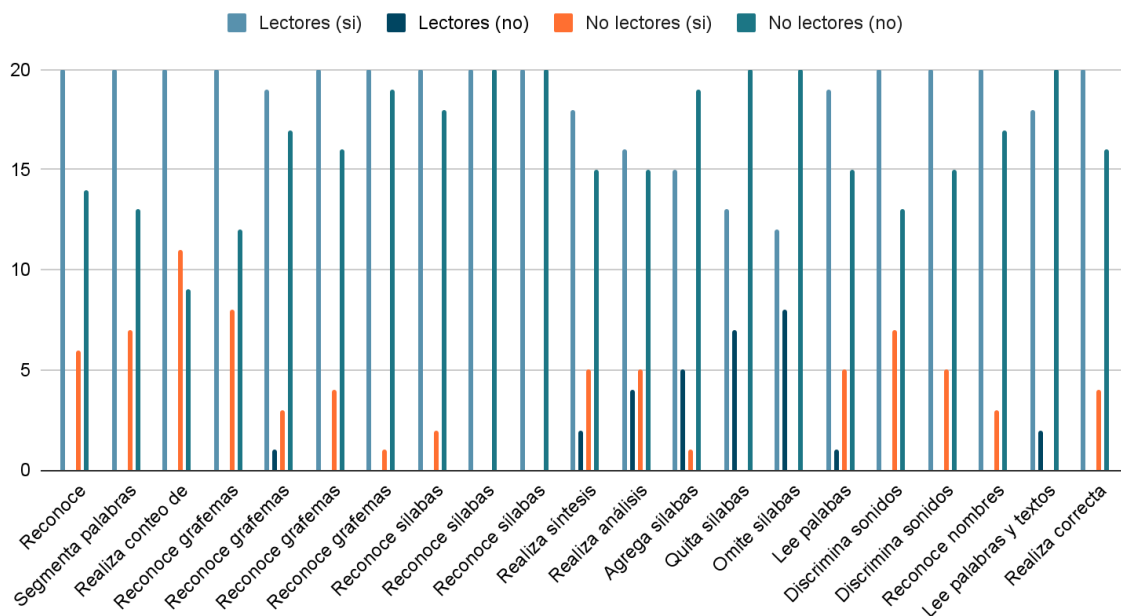
Capítulo IV: Resultados y análisis de datos

En este capítulo se exponen los resultados obtenidos a partir del cuestionario sobre “analizar y comparar datos de la estimulación previa con la que ingresan los niños y niñas a primer año de enseñanza básica, el cual busca medir la relevancia de la estimulación temprana de la conciencia fonológica para la adquisición de la lectura”, implementado de manera presencial, a través de un cuestionario dirigido a la familia y otro cuestionario dirigido a los docentes de primero básico.

4.1 Análisis y resultados

4.1.1 Análisis cuestionario docentes de primero básico

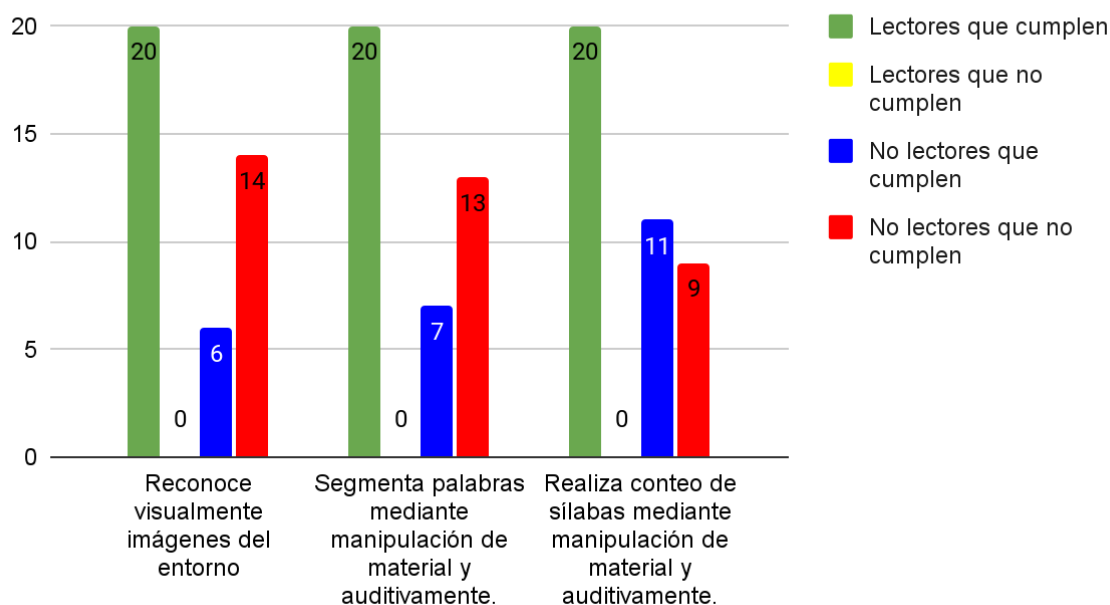
Cuestionario general docentes 1° básico



En el siguiente gráfico general, se muestran los resultados obtenidos de los cuestionarios realizados a los docentes de primer año básico. La muestra se realizó en cuatro dependencias educacionales, con la cantidad de 4 docentes diferentes que trabajan en este nivel, los cuales, cada docente pesquisó a 10 estudiantes, donde 5 son lectores y 5 no lectores, dando un total de 40 estudiantes.



Cuestionario docentes 1° básico



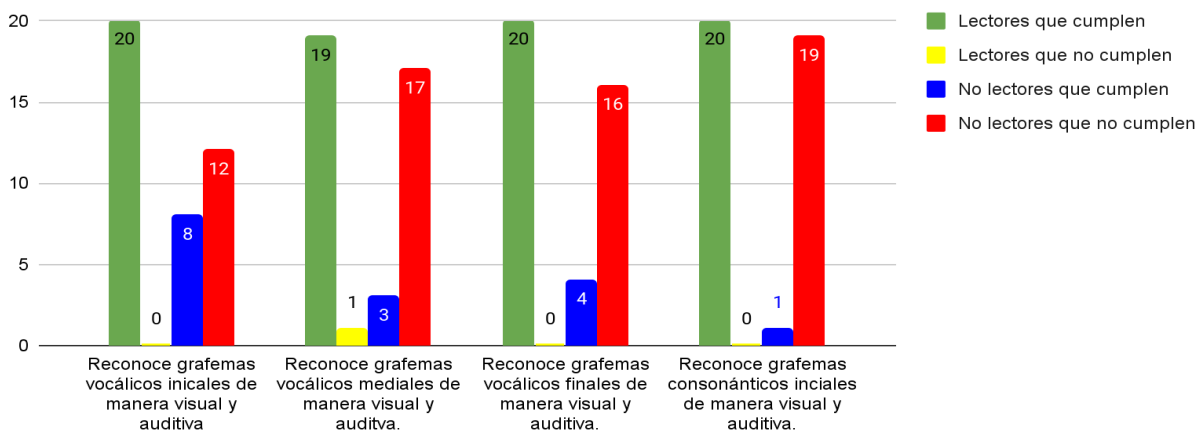
En cuanto al reconocimiento visual de imágenes del entorno, el docente señala que 100% de los estudiantes lectores realizan esta acción y sólo el 30% de estudiantes no lectores lo realizan. Concomitante a lo anterior, las docentes señalan que el 70% de los estudiantes no lectores no ejecutan esta acción.

En el indicador de segmentación de palabras, muestra que el 100% de los estudiantes lectores, logran efectuar esta acción, en comparación a los estudiantes no lectores, solo 35% logra segmentar palabras, dejando en claro que 65% de los estudiantes no lectores no lo realizan.

De igual manera en la realización de conteo de sílabas, 100% de los estudiantes lectores lo logran, en cambio, sólo 55% de estudiantes no lectores realiza el conteo de sílabas, indicando que un 45% de los estudiantes no lectores, no logran realizar esta acción.



Cuestionario docente 1° básico



En el siguiente gráfico, respecto al reconocimiento de grafemas vocálicos iniciales el 100% de los estudiantes lectores lo logra realizar, asimismo, el 40% de los estudiantes no lectores también logran realizar el reconocimiento, sin embargo, el 60% de ellos no cumple con el indicador.

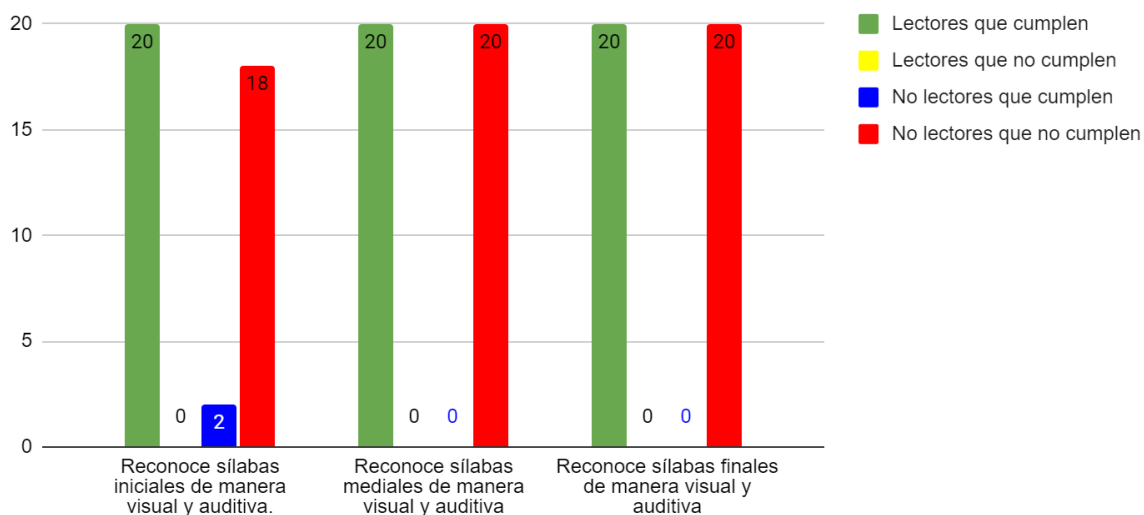
Respecto al reconocimiento de grafemas vocálicos mediales el 95% de los estudiantes lectores y el 15% de los estudiantes no lectores cumplen con el indicador, a diferencia del 5% de los estudiantes lectores y el 85% de los estudiantes no lectores que no reconocen grafemas vocálicos mediales.

En el reconocimiento de grafemas vocálicos finales el 100% de los estudiantes lectores cumplen con el indicador, en comparación a los estudiantes no lectores donde solo el 20% lleva a cabo esta acción, donde el 80% de los estudiantes no lectores los docentes indican que no los realizan.

En cuanto al reconocimiento de grafemas consonánticos, 100% de los estudiantes lectores y 95% de los estudiantes no lectores cumplen con el indicador, donde solo el 5% de estudiantes no lectores, no efectúan esta acción.



Cuestionario docentes 1º básico



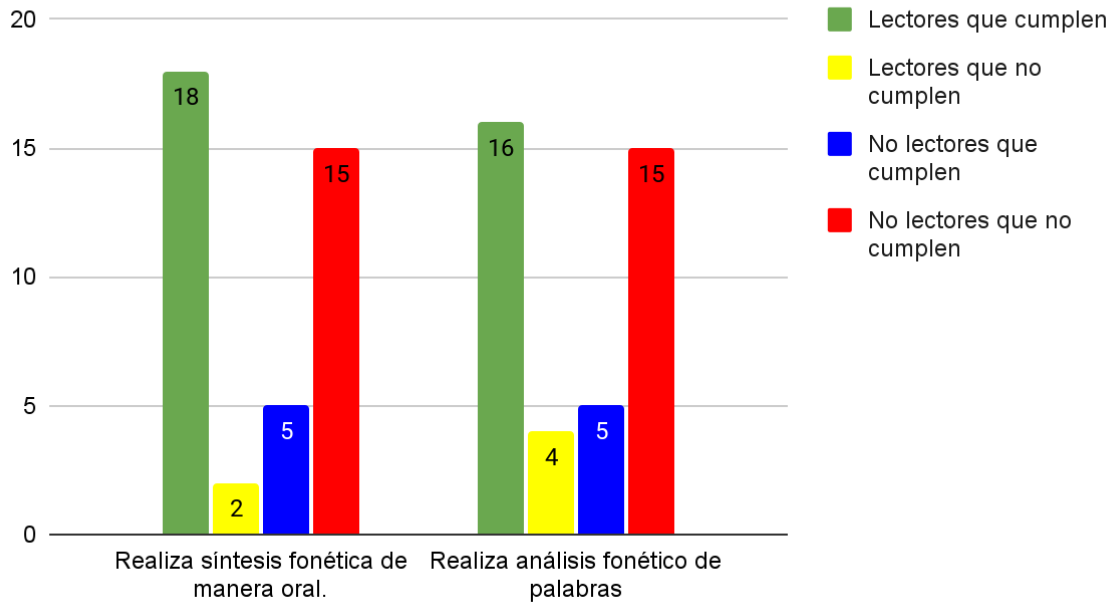
En este gráfico, podemos observar que el 100% de los estudiantes lectores reconocen sílabas iniciales y solo el 10% de los estudiantes no lectores cumplen con el indicador, evidenciando que el 90% de los no lectores no realizan esta acción.

Al mismo tiempo, 100% de los estudiantes lectores logran reconocer sílabas mediales y el 100% de los estudiantes no lectores no llevan a cabo este indicador.

Igualmente, el 100% de los estudiantes lectores reconocen sílabas finales y el 100% de los estudiantes no lectores no efectúan esta acción.



Cuestionario docentes 1°básico

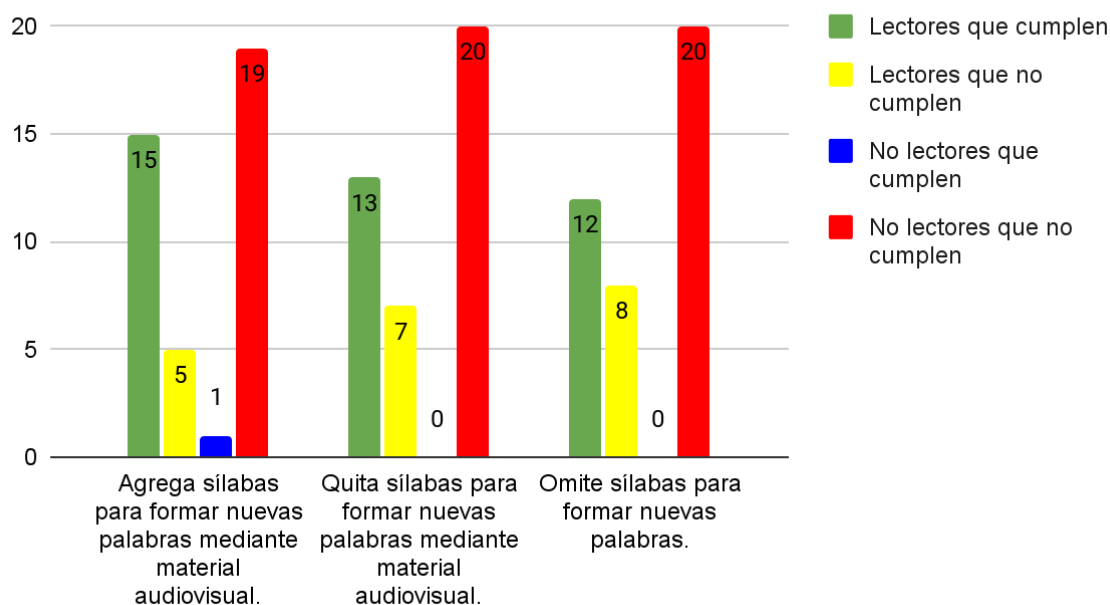


En la realización de síntesis fonémica el 80% de los estudiantes lectores y el 25% de los estudiantes no lectores, logran el indicador. Sin embargo, el 10% de los estudiantes lectores y el 75% de los estudiantes no lectores, no cumplen con el indicador.

Observando el mismo indicador, el 80% de los estudiantes lectores logra realizar el análisis fonético y el 20% no lo logra, en contraste con los estudiantes no lectores solo el 25% logran realizar el indicador y el 75% el docente señala que no lo efectúan.



Cuestionario docentes 1° básico



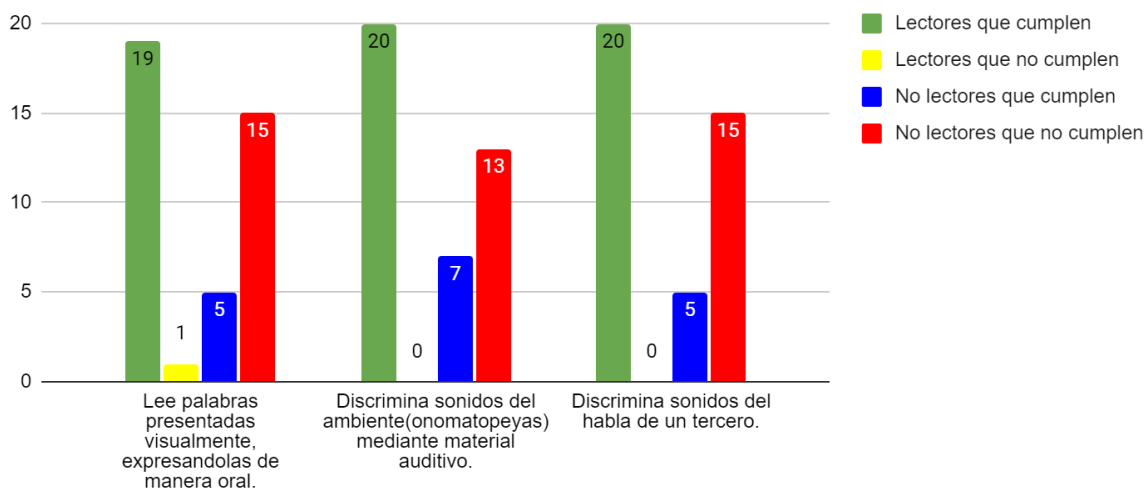
En el siguiente gráfico, el 75% de los estudiantes lectores logran agregar sílabas a palabras existentes para formar nuevas palabras, el 25% de los niños lectores no cumple con el indicador. Respecto de los estudiantes no lectores solo el 5% de ellos logra agregar sílabas para formación de nuevas palabras y un 95% no lo logra.

En el indicador de quitar sílabas para formar nuevas palabras, solo el 65% de los estudiantes lectores logra hacerlo y un 35% no. Los estudiantes no lectores en su totalidad, o sea, el 100% de ellos no logra quitar sílabas para formar nuevas palabras.

Respecto a la omisión de sílabas para formación de nuevas palabras, el 60% de los estudiantes lectores logra realizar la acción y el 40% de ellos no lo logra. Asimismo, el 100% de los estudiantes no lectores tampoco logra cumplir con este indicador.



Cuestionario docentes 1° básico



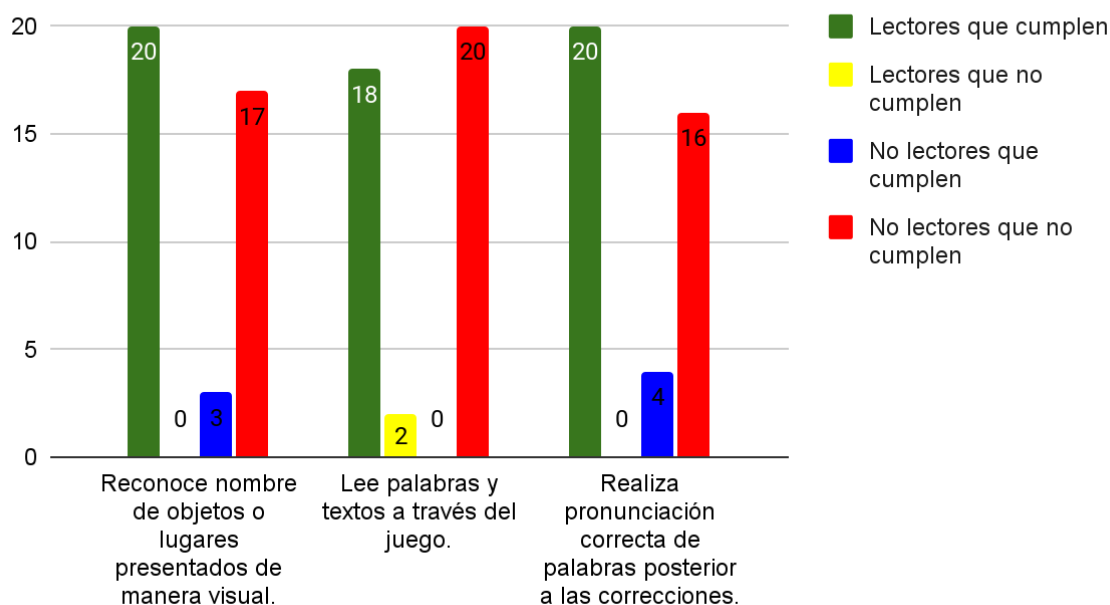
En el indicador que se refiere a leer palabras, el 95% de los estudiantes lectores lo logra realizar, a diferencia de los estudiantes no lectores que sólo el 25% lo logra. Sin embargo, el 5% de los estudiantes lectores y el 75% de los estudiantes no lectores no cumplen con el indicador.

En la discriminación de sonidos del ambiente, el 100% de los estudiantes lectores y el 35% de los estudiantes no lectores, cumplen con el indicador, señalando que el 65% de los estudiantes no lectores no efectúan este indicador.

Igualmente, en la discriminación (reconocimiento) de sonidos del habla de un tercero, el 100% de los estudiantes lectores y el 25% de los estudiantes no lectores cumplen con el indicador, en comparación del 75% de los estudiantes no lectores no llevan a cabo esta acción.



Encuesta docentes 1º básico



En el siguiente gráfico, podemos observar que el 100% de los estudiantes lectores reconocen nombres de objetos o lugares al ser presentados de manera visual, sin embargo, solo el 85% de los estudiantes no lectores lo logran, dejando así un 15% de estudiantes no lectores que no lo logran.

En la lectura de palabras y textos, el 90% de los estudiantes lectores cumplen con el indicador, la diferencia son niños lectores, no lo realizan, en contraste el 100% de los estudiantes no lectores no cumplen con el indicador.

Se logra observar también que 100% de los estudiantes lectores pronuncian correctamente palabras previamente corregidas. El 20% de los estudiantes no lectores logra realizar esta acción, sin embargo, el 80% de los estudiantes no lectores restantes no pronuncian las palabras correctamente incluso una vez corregidas.



4.2 Análisis y resultados

4.2.1. Análisis cuestionario dirigido a la familia

La siguiente tabla general muestra los resultados obtenidos en los cuestionarios realizados a los padres de los niños y niñas que cursan actualmente primer año básico. La muestra se realizó en cuatro dependencias educacionales, con la cantidad de 20 niños y niñas en total que han adquirido el proceso lector.

De manera horizontal se presenta el resultado obtenido en porcentajes que arrojó por cada indicador evaluado al grupo total de estudiantes observados.

En los resultados de modo vertical, se evidencian los resultados individuales obtenidos por los niños y niñas, según las respuestas de sus padres en lo que respecta a la estimulación de sus hijos e hijas.

INDICADORES	NIÑOS LECTORES DE PRIMERO BÁSICO																				% POR INDICADOR
	PA	LU	FE	IR	AM	SA	OC	AF	SM	SB	TS	MA	VP	JC	JM	NP	AD	GV	RE	JC	
1) Mostró imágenes a su hijo.	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	NO	SI	O	O	SI	SI	SI	O	SI	SI	88%
2) Mencionó elementos que aparecen en un dibujo.	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	O	O	SI	95%
3) Reconocía objetos de la vida cotidiana.	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	100%
4) Incentivó juegos de palabras con vocales.	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	O	SI	SI	SI	SI	NO	SI	O	O	SI	85%
5) Reconocía imágenes de elementos que rimen.	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	NO	SI	SI	oc	O	O	NO	O	SI	SI	O	NO	73%
6) Estimulaba el habla de su hijo/a.	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	100%
7) Comenta a su hijo las actividades que está realizando o va a realizar.	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	O	SI	SI	98%
8) Lee o ha leído libros o cuentos a su hijo(a)	O	SI	O	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	O	SI	O	O	O	85%
9) Contribuyó a que su hijo(a) pronunciara correctamente los nombres de objetos, personas, animales etc.	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	O	SI	SI	98%
10) Estimuló el lenguaje de su hijo/a mediante melodías.	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	O	NO	SI	SI	SI	O	90%
11) Estimuló el lenguaje de su hijo/a mediante canciones infantiles que trabajan las vocales.	O	SI	SI	SI	SI	SI	NO	SI	SI	SI	SI	O	SI	O	SI	SI	SI	SI	SI	SI	88%
12) Incentivó el reconocimiento de sílabas iniciales, mediales y finales mediante canciones y/o videos infantiles.	NO	SI	O	SI	SI	SI	NO	SI	SI	SI	O	O	O	O	O	NO	SI	NO	NO	SI	60%
13) Trabajó con su hijo/a la escritura de su nombre verbalizando cada uno de los sonidos.	O	O	O	O	O	SI	SI	SI	SI	SI	O	O	O	SI	O	SI	SI	SI	SI	NO	73%
14) Trabajó con su hijo/a agregar sílabas a palabras ya existentes.	NO	O	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	SI	SI	O	O	SI	NO	NO	SI	NO	NO	28%
15) Trabajó con su hijo/a la separación y conteo de sílabas con apoyo visual.	NO	O	SI	NO	NO	SI	NO	NO	NO	NO	SI	SI	SI	SI	SI	NO	NO	NO	SI	NO	43%
Porcentaje de estimulación individual por parte de los padres	67%	80%	83%	77%	83%	93%	73%	87%	80%	87%	83%	87%	83%	83%	60%	87%	67%	73%	67%	TOTAL 80%	



La siguiente tabla general muestra los resultados obtenidos en los cuestionarios realizados a los padres de los niños y niñas que cursan actualmente primer año básico. La muestra se realizó en cuatro dependencias educacionales, con la cantidad de 20 niños y niñas en total que no han adquirido el proceso lector.

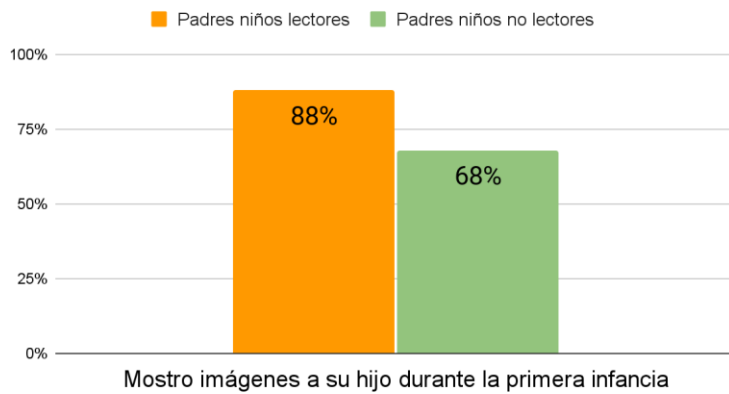
De manera horizontal se presenta el resultado obtenido en porcentajes que arrojó por cada indicador evaluado al grupo total de estudiantes observados.

En los resultados de modo vertical, se evidencian los resultados individuales obtenidos por los niños y niñas, según las respuestas de sus padres en lo que respecta a la estimulación de sus hijos e hijas.

		NIÑOS NO LECTORES PRIMERO BÁSICO																				
INDICADORES		PL	JA	RT	ML	ES	CA	JB	DS	NP	AH	RA	VR	CF	RD	SV	VR	AR	JD	DP	YC	% por indicador
1)	Mostró imágenes a su hijo.	SI	SI	SI	SI	O	NO	NO	SI	SI	SI	SI	NO	SI	NO	SI	SI	SI	NO	O	O	68%
2)	Mencionó elementos que aparecen en un dibujo.	O	O	O	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	O	NO	SI	O	O	80%
3)	Reconocía objetos de la vida cotidiana.	O	O	O	O	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	O	NO	O	NO	O	73%
4)	Incentivó juegos de palabras con vocales.	O	SI	O	O	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	NO	NO	SI	NO	NO	73%
5)	Reconocía imágenes de elementos que rimen.	O	O	O	O	SI	NO	NO	SI	NO	NO	NO	NO	NO	SI	O	NO	NO	NO	NO	NO	25%
6)	Estimulaba el habla de su hijo/a.	SI	SI	SI	SI	SI	SI	NO	SI	SI	SI	SI	NO	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	95%
7)	Comenta a su hijo las actividades que está realizando o va a realizar.	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	NO	SI	O	SI	O	90%
8)	Lee o ha leído libros o cuentos a su hijo(a)	O	NO	O	NO	O	SI	NO	SI	NO	NO	NO	SI	SI	SI	O	O	NO	O	O	NO	43%
9)	Contribuyó a que su hijo(a) pronunciara correctamente los nombres de objetos, personas, animales etc.	SI	SI	SI	SI	SI	SI	NO	SI	NO	NO	NO	SI	NO	NO	NO	NO	SI	SI	SI	SI	60%
10)	Estimuló el lenguaje de su hijo/a mediante melodías.	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	NO	NO	O	O	NO	SI	80%
11)	Estimuló el lenguaje de su hijo/a mediante canciones infantiles que trabajan las vocales.	O	O	SI	SI	SI	NO	NO	NO	NO	SI	NO	NO	NO	NO	NO	NO	SI	SI	SI	SI	45%
12)	Incentivó el reconocimiento de sílabas iniciales, mediales y finales mediante canciones y/o videos infantiles.	NO	NO	O	NO	O	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	5%
13)	Trabajó con su hijo/a la escritura de su nombre verbalizando cada uno de los sonidos.	NO	NO	NO	NO	O	SI	NO	SI	SI	SI	NO	NO	NO	NO	NO	O	NO	NO	SI	NO	30%
14)	Trabajó con su hijo/a agregar sílabas a palabras ya existentes.	NO	NO	NO	NO	O	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	3%
15)	Trabajó con su hijo/a la separación y conteo de sílabas con apoyo visual.	NO	SI	SI	SI	O	NO	NO	NO	NO	NO	NO	SI	NO	SI	SI	NO	NO	NO	O	NO	40%
Porcentaje de estimulación individual por parte de los padres		60%	60%	67%	63%	80%	60%	33%	73%	53%	60%	47%	53%	53%	60%	50%	27%	37%	47%	43%	40%	TOTAL 54%

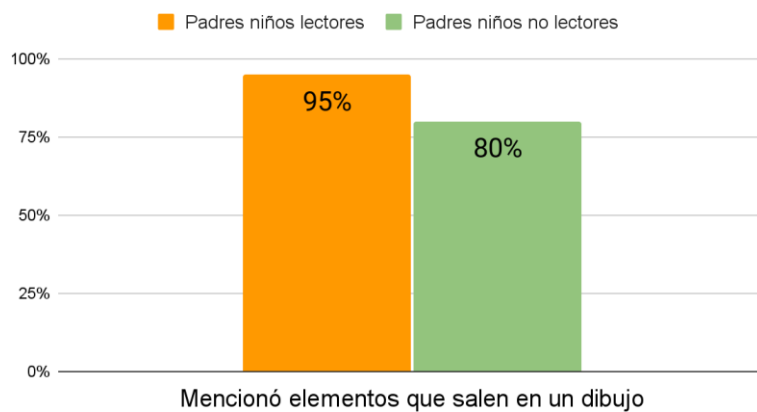


Cuestionario para padres de niños de 1° básico



En el siguiente gráfico, podemos observar que solo el 88% de los padres de niños lectores mostró imágenes a sus hijos, mientras que los padres de los niños no lectores, solo el 68%, mostró imágenes.

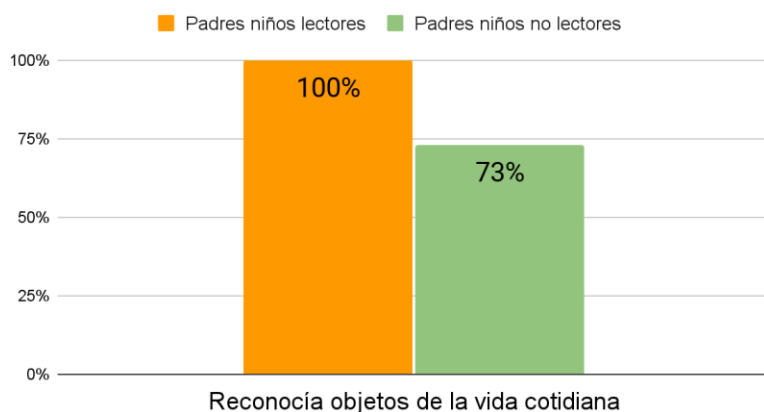
Cuestionario para padres de niños de 1° básico



En el siguiente gráfico, podemos observar que el 95% de los padres de los niños lectores, indican que su hijo mencionó elementos que salen en un dibujo, solo el 80% los padres de los niños y niñas no lectores indican que sus hijos realizaron este indicador.

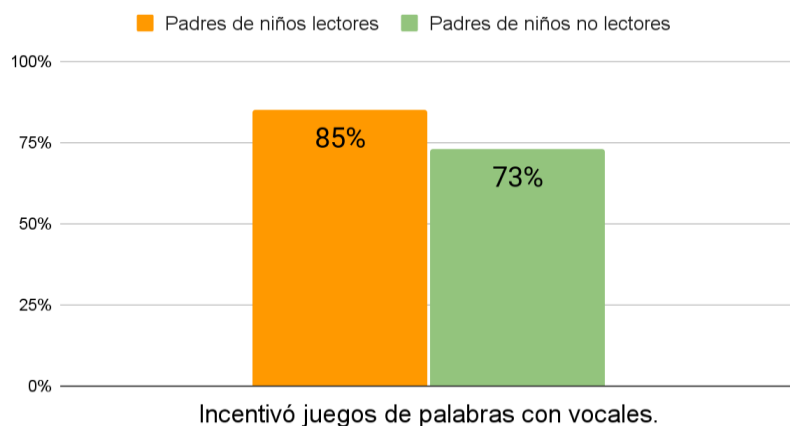


Cuestionario para padres de niños de 1°básico



En este indicador el 98% de padres de los estudiantes lectores, indican que, su hijos e hijas reconocen objetos de la vida cotidiana, en cambio el 73% de los padres de los estudiantes no lectores, indican que sus hijos e hijas cumplieron este indicador.

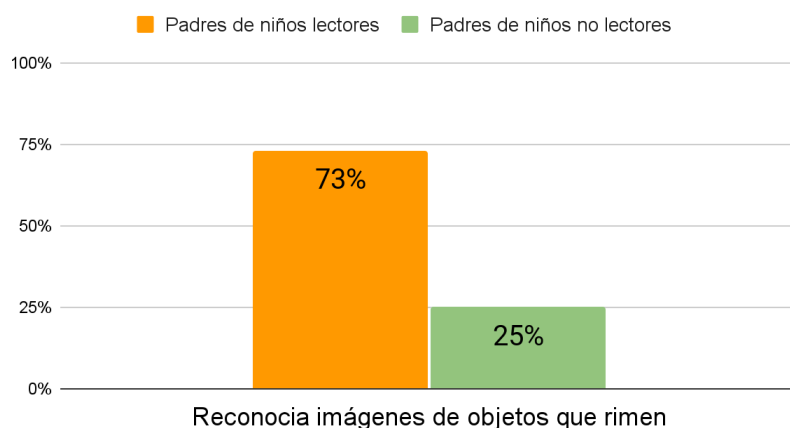
Cuestionario para padres de niños de 1°básico



En el siguiente gráfico, podemos observar que el 85% de los padres de los niños lectores, incentivaron juegos de palabras con vocales a sus hijos e hijas, y el 73% de padres de los niños y niñas no lectores realizaron este indicador con sus hijos e hijas.

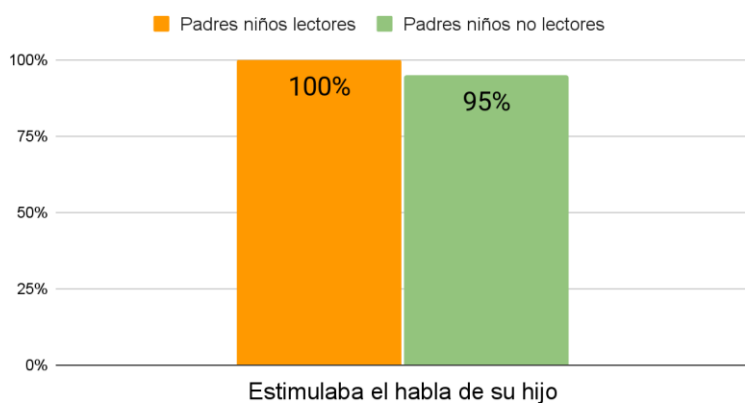


Cuestionario para padres de niños de 1°básico



En este indicador el 73% de padres de los estudiantes lectores, indican que sus hijos e hijas reconocen imágenes de objetos que riman, en cambio el 25% de los padres de los estudiantes no lectores, indican que sus hijos realizaron este indicador.

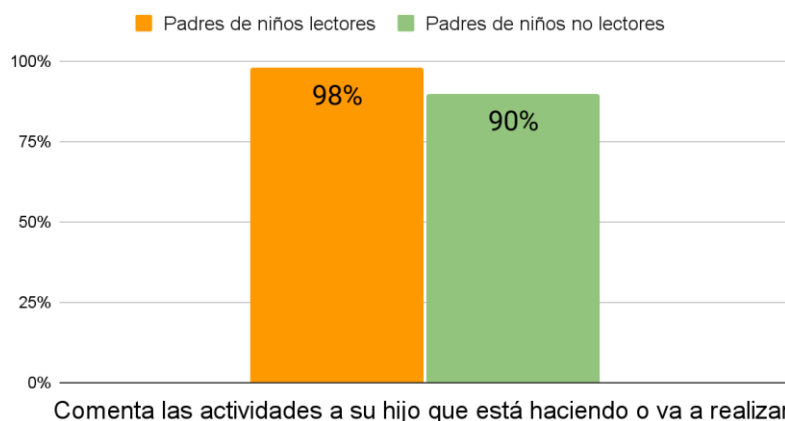
Cuestionario para padres de niños de 1°básico



En este indicador el 100% de los padres indican que estimularon el habla de sus hijos e hijas, y el 95% cuyos padres de niños y niñas que aún no adquieren el proceso lector, mencionan que no estimularon este indicador.

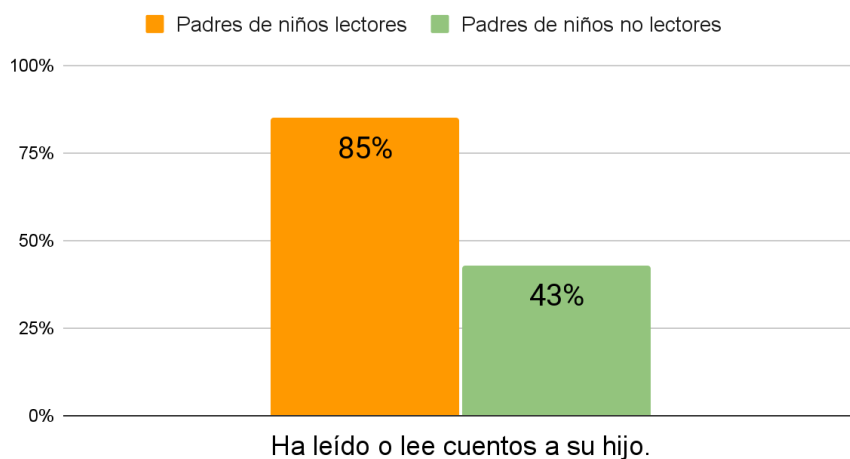


Cuestionario para padres de niños de 1°básico



En el siguiente gráfico podemos observar que el 98% de los padres de los niños lectores, indican que comentaban las actividades a realizar con sus hijos e hijas, mientras que el 90% de los padres de niños y niñas no lectores indicaron realizar esta acción.

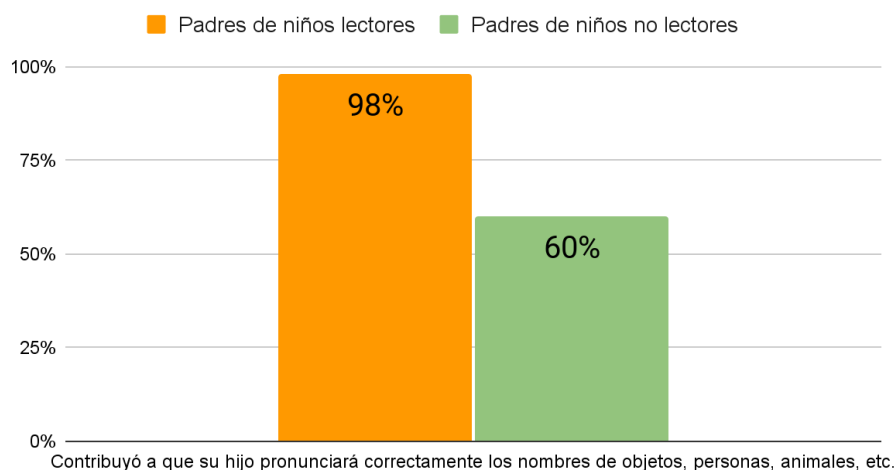
Cuestionario para padres de niños de 1°básico



El 85% de los padres cuyos hijos e hijas han adquirido el proceso lector, indican que leyó o lee cuentos a sus hijas e hijas, en cambio el 43% de los padres de los niñas y niños que no han adquirido el proceso lector, señalan haber realizado esta acción.

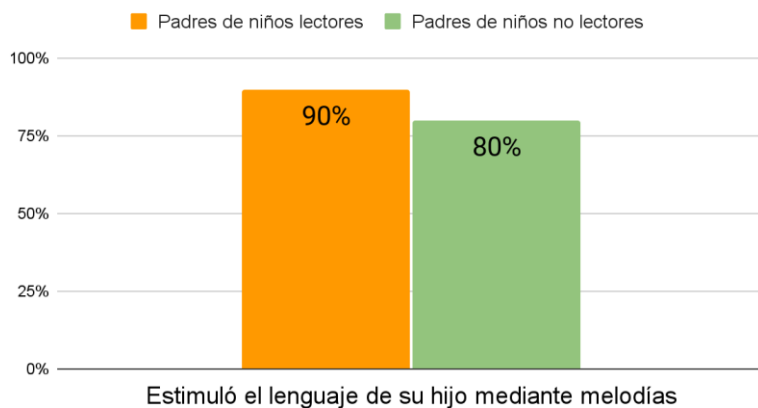


Cuestionario para padres de niños de 1°básico



En el gráfico, podemos observar que el 98% de los padres de niños lectores, contribuyó a que sus hijos pronunciaran correctamente las palabras que mencionaba erróneamente, de igual forma, el 60% de los padres de niños y niñas no lectores ayudó a sus hijos a mejorar su pronunciación.

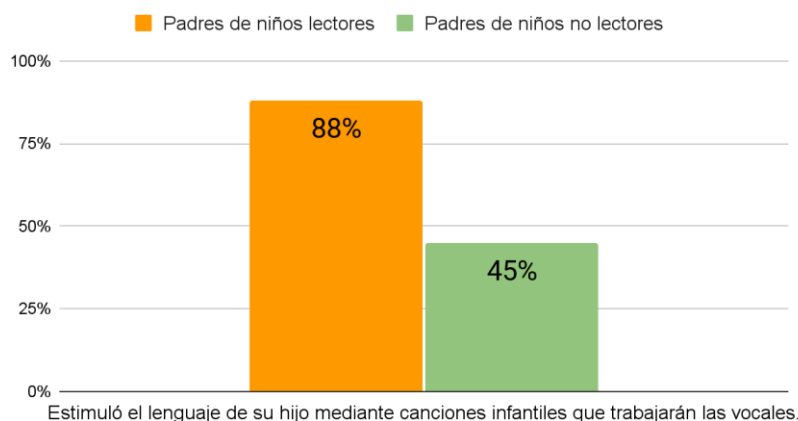
Cuestionario para padres de niños de 1°básico



En el siguiente indicador el 90% de los padres de niños y niñas lectores indica haber estimulado el lenguaje de sus hijo e hijas mediante melodías, mientras que el 80% de los padres de niños/as no lectores reconoce haberlo realizado.

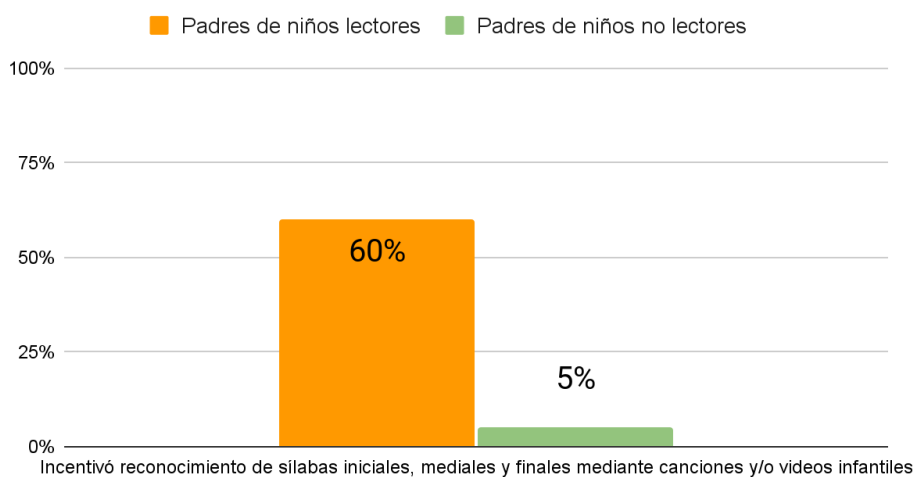


Cuestionario para padres de niños de 1°básico



En este gráfico podemos observar que el 88% de los padres de los niños lectores estimuló el lenguaje de sus hijos/as mediante canciones infantiles, en comparación a los padres de niños no lectores, donde solo el 45% de ellos realizó este indicador.

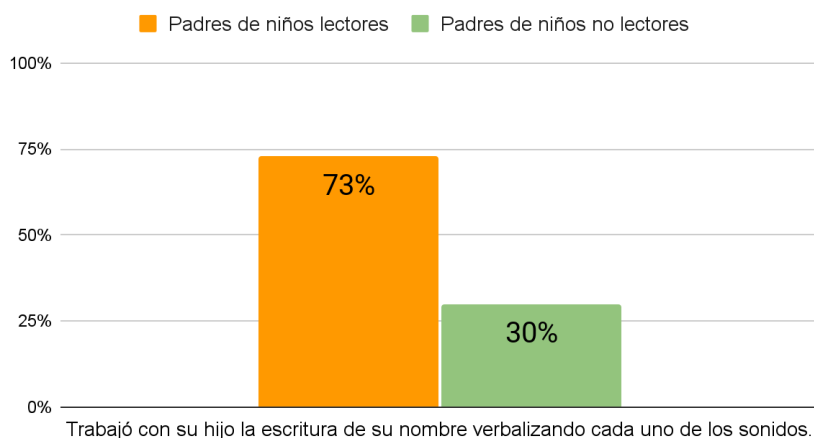
Cuestionario para padres de niños de 1°básico



En el indicador de reconocimiento de sílabas, los padres de los niños lectores mencionan que el 60% de ellos lo trabajaron, en comparación de los padres de los estudiantes no lectores, donde solo el 5% de ellos realizó este indicador.

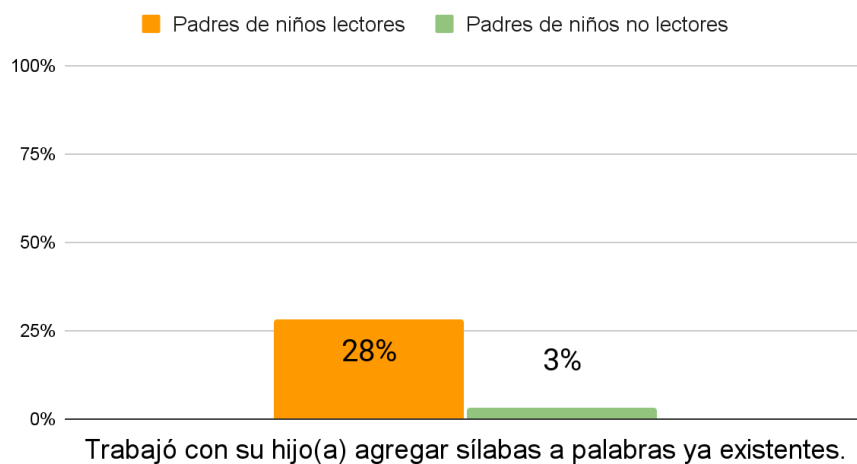


Cuestionario para los niños de 1°básico



En el siguiente gráfico, podemos observar que el 73% de los padres de niños lectores trabajaron con sus hijos la escritura del nombre verbalizando los sonidos, en comparación de los padres de los niños no lectores, donde solo el 30% de ellos indica haberlo trabajado.

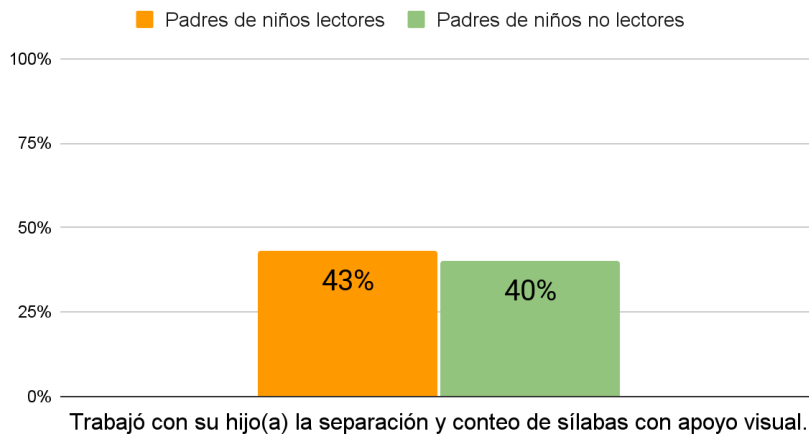
Cuestionario para padres de niños de 1°básico



En el siguiente gráfico, podemos observar que el 28% de los padres de los niños lectores, indican haber trabajado agregando sílabas a las palabras ya existentes, mientras que el 3% de los padres de niños no lectores, mencionan que realizaron esta acción.

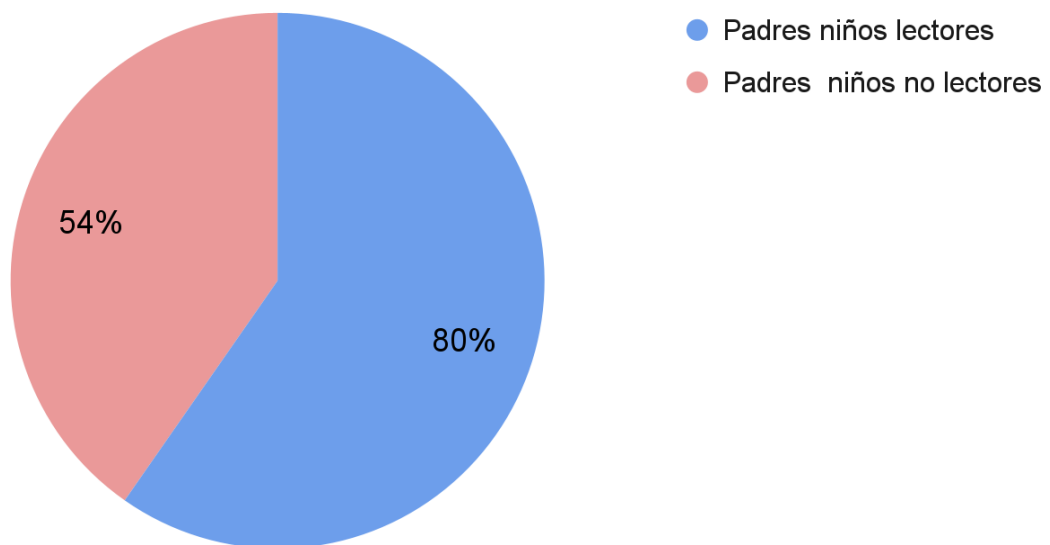


Cuestionario para padres de niños lectores.



En el indicador que consulta el conteo de sílabas, indica que el 43% de los padres de los niños lectores, mencionan haberlo trabajado con sus hijos, mientras que los padres de los niños no lectores solo el 40% trabajó este indicador.

Resultados generales de estimulación por parte de los padres



En este último gráfico, se evidencia la diferencia en el nivel de estimulación dado por los padres de los niños observados, siendo un 80% de estimulación general por parte de los padres lectores y un 54% de estimulación por parte de padres no lectores.



4.3 Triangulación de datos.

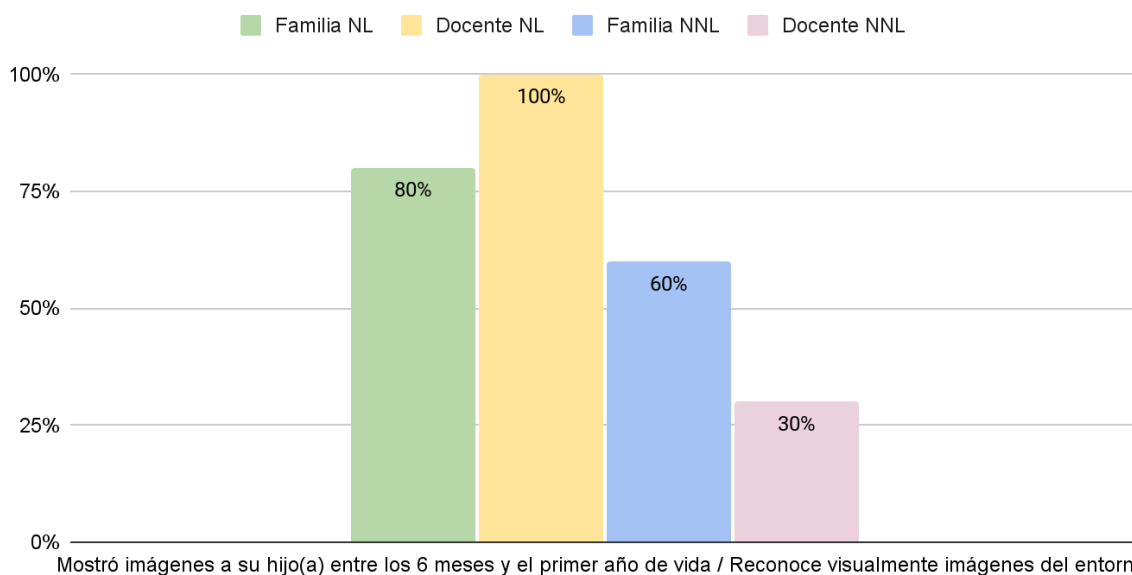
A continuación, se presenta un esfuerzo de comparación de datos de niños lectores y no lectores, percibidos tanto por profesores como por apoderados. Para ello, se elabora un gráfico de barra en donde se permite apreciar los porcentajes de niños lectores y no lectores, los que son interpretados posteriormente. Esta comparación se realiza distinguiendo cada variable con sus dimensiones.

Variable 1: Estimulación de la conciencia fonológica.

Dimensión visual:

Dimensión visual familia y docentes.

NL=Niño lector NNL=Niño no lector



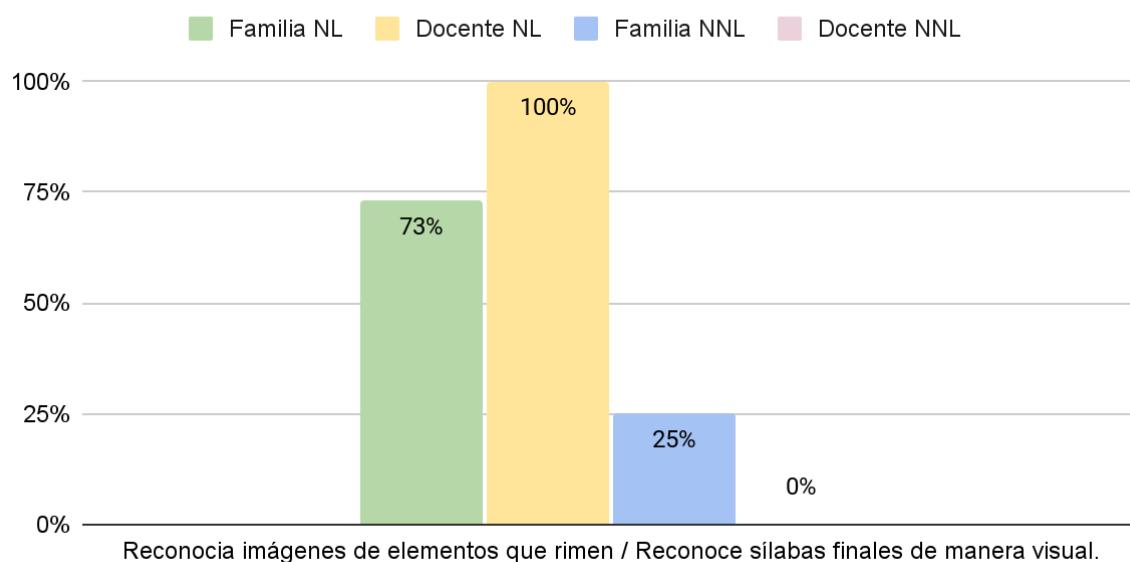
El siguiente gráfico nos indica la diferencia de visión entre padres y docentes frente a indicadores pertenecientes a la dimensión visual. Los docentes responden que del total de los **niños lectores** el 100% reconoce visualmente imágenes de su entorno, coincidiendo con el 80% de las familias de niños lectores que indicaron sí haber mostrado imágenes entre los 6 meses y el primer año de vida, visualizando sólo una mínima diferencia de un 20% en lo que respecta a la información entregada por los docentes y padres encuestados.



En cuanto a los docentes, señalan que solo el 30% de **niños no lectores** logra reconocer imágenes del entorno, versus el 60% de las familias de los mismos niños, las cuales indican, sí haber estimulado a su hijo/a mostrando imágenes entre los 6 meses y primer año de vida, demostrando una diferencia del 30% en lo que respecta a la información entregada por los docentes y padres encuestados.

Dimensión visual padres y docentes.

NL=Niños lectores NNL=Niños no lectores



El siguiente gráfico nos indica la diferencia de visión entre padres y docentes frente a indicadores pertenecientes a la dimensión visual. Los docentes responden que del total de los **niños lectores** el 100% reconoce sílabas finales de manera visual. Mientras el 73% de las familias de niños lectores indicaron que sus hijos/as sí reconocían imágenes presentadas de elementos que rimen. Con respecto a lo anterior, se evidencia una diferencia de un 27% en la información entregada por los docentes y padres encuestados.

Con respecto a los docentes, señalan que un 0% de niños **no lectores** logra reconocer sílabas finales de manera visual, versus el 25% de las familias de los niños no lectores que indican que sus hijos/as sí reconocían imágenes de elementos que rimen, demostrando una diferencia de un 25% en lo que respecta a la información entregada por los docentes y padres encuestados.

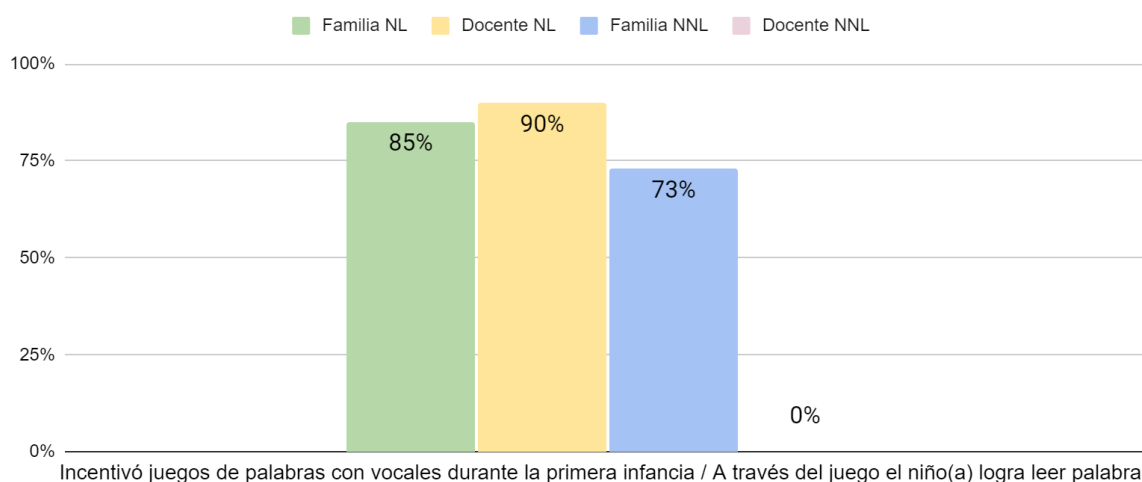
Por consiguiente, a lo anterior se evidencia una diferencia significativa en lo que respecta a la estimulación de las familias de los niños/as lectores y familias de



niños/as no lectores, donde desfavorablemente se observa un 48% de diferencia de estimulación entre familias.

Dimensión visual padres y docentes.

NL= Niños lectores NLL= Niños no lectores



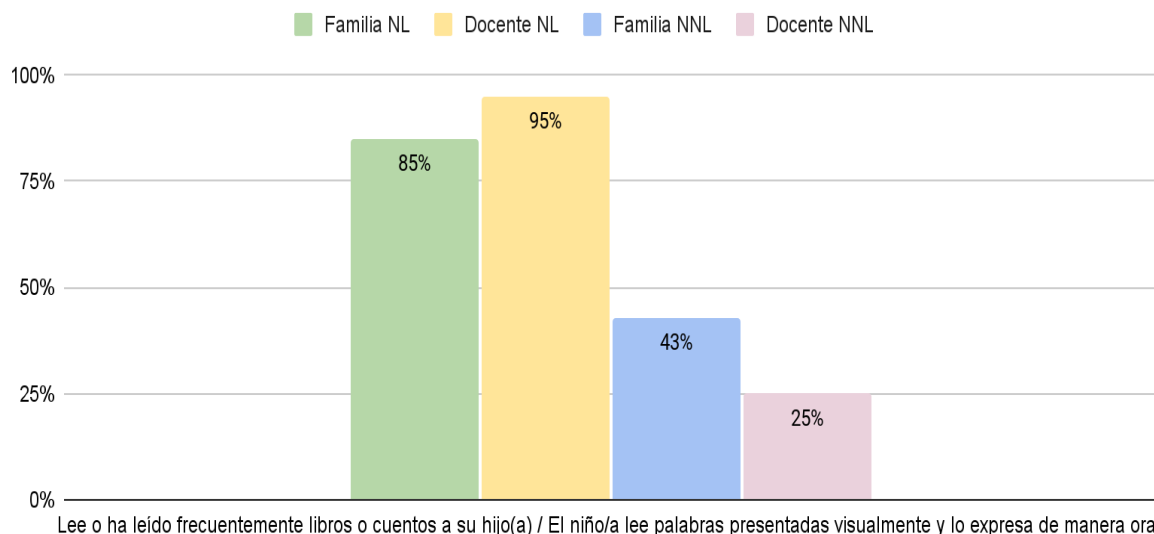
El siguiente gráfico nos indica la diferencia de visión entre padres y docentes frente a indicadores pertenecientes a la dimensión visual. El 85% de las familias de los **estudiantes lectores** indicaron que incentivaron juegos de palabras con vocales durante la primera infancia (0 a 5 años), lo que deja en evidencia la importancia de la estimulación desde el hogar, lo cual fue comprobado por los docentes, los cuales indican que de los **niños lectores** el 90% logra leer palabras (trabalenguas, adivinanzas) a través del juego, evidenciando sólo una mínima diferencia de un 5% entre padres y docentes encuestados.

Por lo que se refiere a las familias de los estudiantes **no lectores**, señalan que el 73% sí incentivó el juego de palabras con vocales durante la primera infancia. Mientras que los docentes indican que el 0% de estos estudiantes no logran leer palabras a través del juego, lo que deja en evidencia una carencia de las habilidades previas requeridas para adquisición del proceso lector, reflejando una diferencia significativa de un 73%.



Discriminación visual padres y docentes.

NN=Niños lectores NNL=Niños no lectores



El siguiente gráfico nos indica los resultados obtenidos entre padres y docentes frente a indicadores pertenecientes a la dimensión visual. El 85% de las familias de los **estudiantes lectores** señalan que leen o han leído libros o cuentos a sus hijos, el 95% de docentes indicaron que los **estudiantes lectores** logran leer palabras presentadas visualmente y lo expresan de manera oral, mostrando una diferencia del 10% entre padres y docentes, evidenciando que es importante la estimulación de los padres en los niños y niñas.

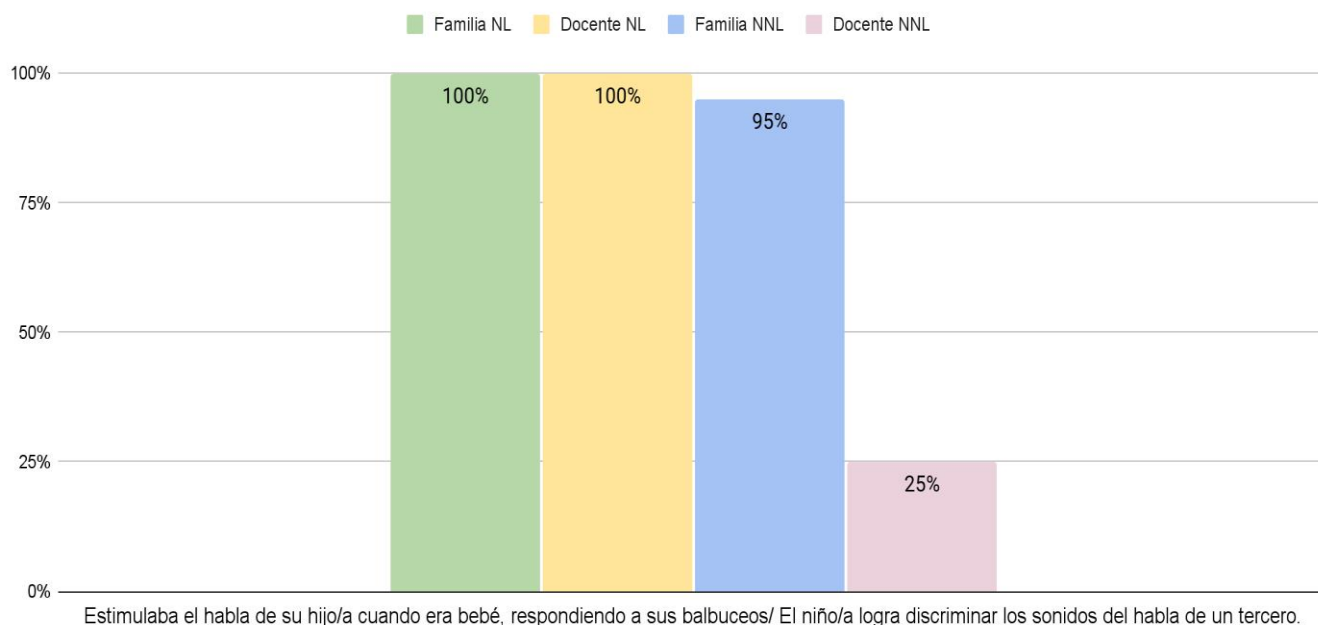
En cuanto a los padres de los niños **no lectores**, señalan que el 43% de ellos leen o han leído libros o cuentos a sus hijos. En cambio, los docentes entrevistados, indican que solo el 25% de los estudiantes **no lectores** logran leer palabras presentadas visualmente y expresarlo de manera oral, mostrando una diferencia del 18% entre lo respondieron los padres haber realizado versus lo que las docentes observan en aula de los niños no lectores.



Dimensión auditiva:

Dimensión auditiva padres y docentes

NL = Niños lectores NNL=Niños no lectores



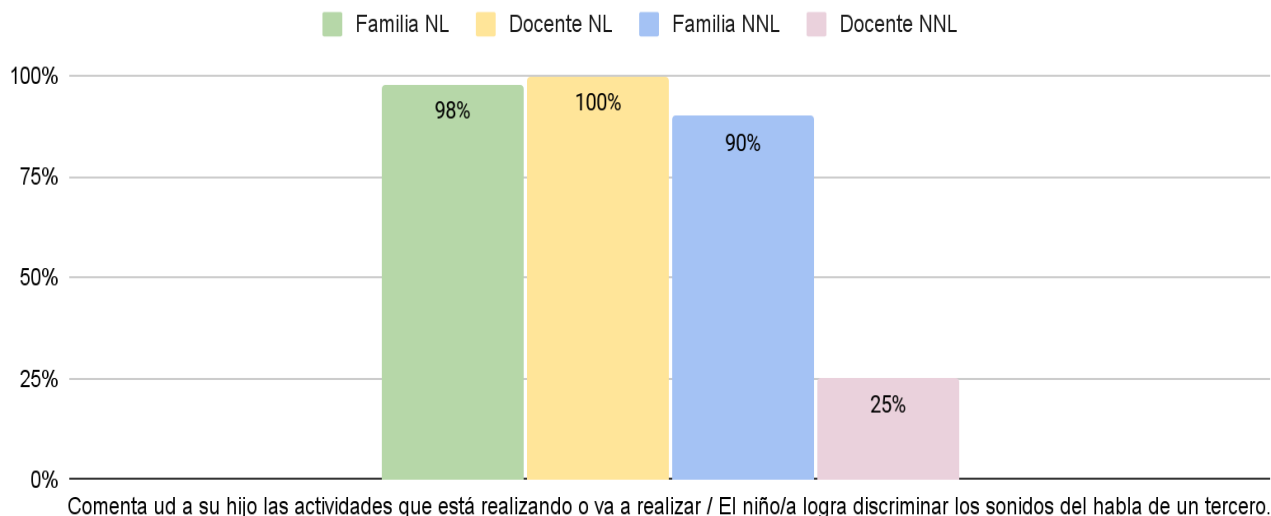
El siguiente gráfico nos indica los resultados obtenidos entre padres y docentes frente a indicadores pertenecientes a la dimensión auditiva. Las familias de los **niños lectores** responden que el 100% estimulaba el habla de sus hijos/as cuando eran bebés. El 100% de docentes de **niños lectores** indicaron que sus estudiantes logran discriminar los sonidos del habla de un tercero, lo que deja en evidencia la importancia de la estimulación desde el hogar, lo cual fue comprobado por los docentes que indican que los estudiantes si realizan el indicador evaluado, marcando 0% de diferencia.

Por otra parte, los padres de los niños **no lectores** señalan que el 95% estimulaba el habla de sus hijos/as cuando eran bebés, por otro lado, los docentes entrevistados, indican que solo el 25% de los estudiantes **no lectores** logran discriminar los sonidos del habla de un tercero, demostrando una desfavorable diferencia de un 70% entre lo evidenciado por los docentes y lo contestado por los padres de los niños **no lectores**.



Discriminación auditiva padres y docentes.

NL=Niños lectores NNL=Niños no lectores



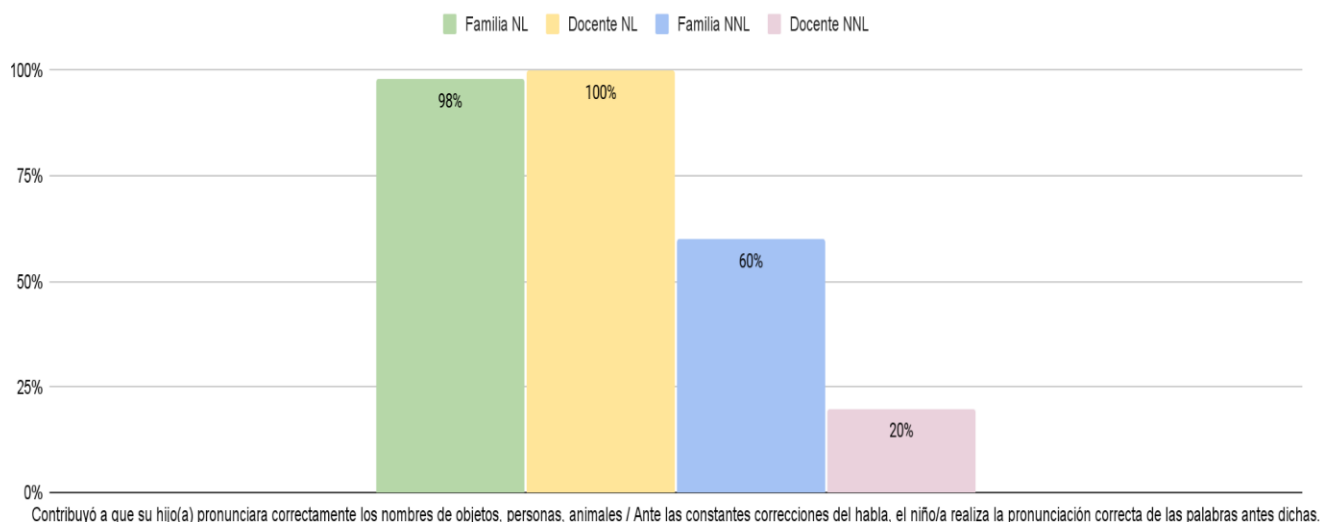
El siguiente gráfico nos indica los resultados obtenidos entre padres y docentes frente a indicadores pertenecientes a la dimensión auditiva. El 98% de las familias de los **estudiantes lectores** señalan que comentaban a su hijo/a las actividades que se realizaban o que se realizaron. El 100% de docentes indicaron que los y las **estudiantes lectores** logran discriminar los sonidos del habla de un tercero, coincidiendo favorablemente entre los encuestados, con una mínima diferencia del 2%, lo cual demuestra la importancia de la estimulación de los niños y niñas desde el hogar.

En cuanto a los padres de los niños **no lectores**, señalan que el 90% de ellos comentaban a su hijo/a las actividades que se realizaban o que se realizaron, en cambio los docentes entrevistados, indican que solo el 25% de los estudiantes **no lectores** logran discriminar los sonidos del habla de un tercero. Se evidencia un 65% de diferencia desfavorable entre la estimulación que dicen los padres haber realizado, versus lo evidenciado en aula por la docente de los niños **no lectores**.



Discriminación auditiva padres y docentes.

NL=Niños lectores NNL= Niños no lectores



El siguiente gráfico nos indica los resultados obtenidos entre padres y docentes frente a indicadores pertenecientes a la dimensión auditiva.

Los docentes manifiestan que el 100% de los **niños lectores** pronuncia correctamente las palabras, coincidiendo con el 98% de los padres que indican haber corregido a su hijo/a para que pronuncie correctamente los nombres de objeto, personas y animales, evidenciando solo el 2% de diferencia entre los encuestados, lo que evidencia la importancia de la estimulación de los padres en sus hijos/as.

Por otro lado, el 60% de los padres de **niños no lectores**, indican sí haber corregido a su hijo/a para que pronuncie correctamente los nombres de objetos, personas y animales, sin embargo, las docentes no concuerdan con dicha cifra, manifestando que solo el 20% de los niños **no lectores** realiza una pronunciación correcta de palabras, estas cifras nos demuestran una diferencia desfavorable del 40% de padres de los **niños no lectores** que no coincide con lo observado por las docentes en aula.

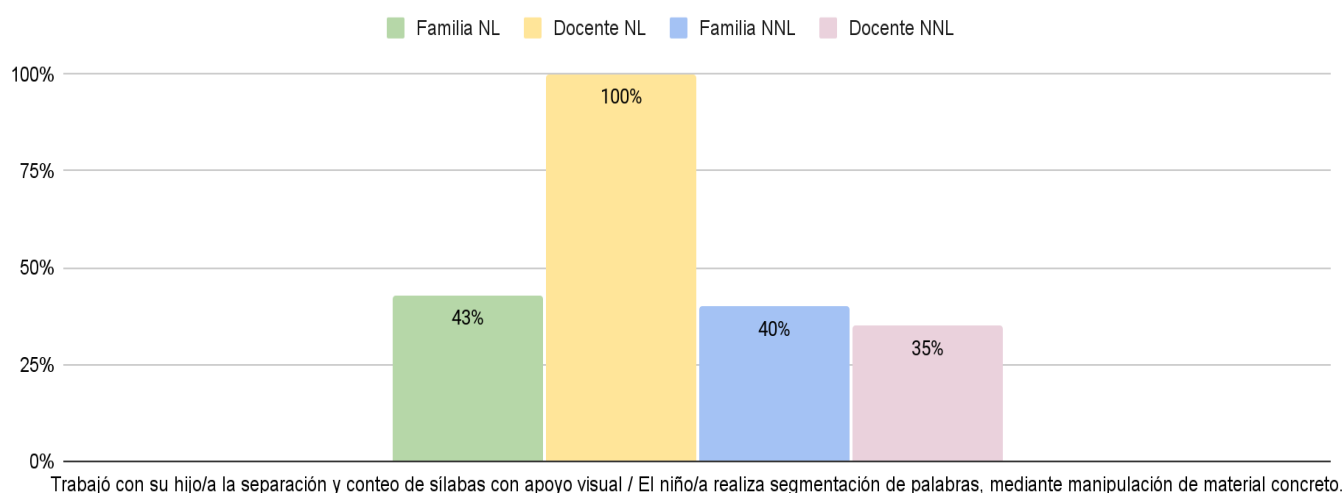


Variable 2: Adquisición del proceso lector.

Dimensión visual:

Dimensión visual padres y docentes.

NL= Niños lectores NNL=Niños no lectores



El siguiente gráfico nos indica los resultados obtenidos entre padres y docentes frente a indicadores pertenecientes a la dimensión visual.

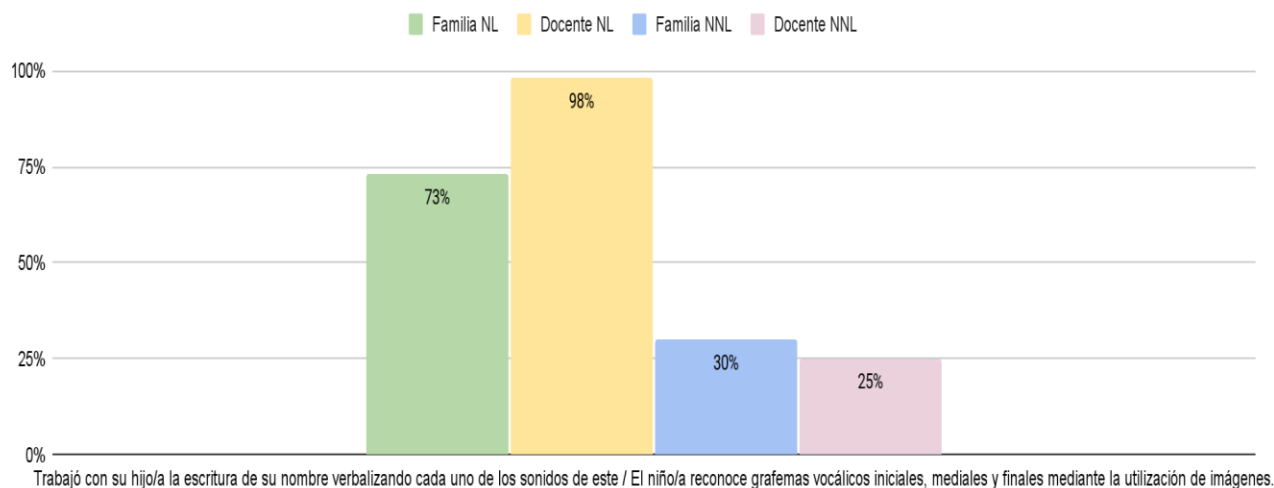
Los docentes manifiestan que el 100% de los **niños lectores** realiza segmentación de palabras mediante material concreto, no obstante, el 43% de los padres indican haber realizado separación y conteo de sílabas con sus hijos, dejando un 57% de diferencia entre ambos encuestados, lo que evidencia la importancia de la estimulación de los padres en sus hijos/as.

Por otra parte, el 40% de los padres de **niños no lectores** indican haber realizado separación y conteo de sílabas con sus hijos, sin embargo, las docentes no concuerdan con dicha cifra, manifestando que solo el 35% de los **niños no lectores** realiza segmentación de palabras mediante material concreto, estas cifras nos dejan entonces una diferencia desfavorable del 5% de padres de los **niños no lectores** que no coinciden con lo observado por las docentes en aula.



Dimensión visual padres y docentes.

NL=Niños lectores NNL=Niños no lectores



El siguiente gráfico muestra resultados en la visión de las docentes y las familias referente a indicadores de similares características.

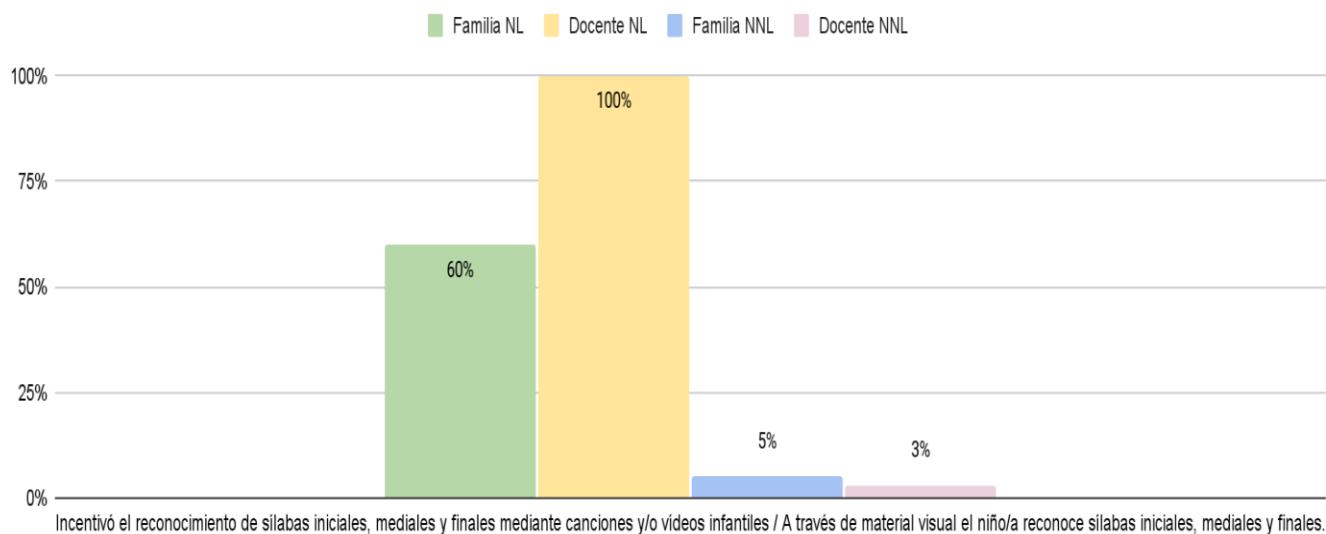
Los docentes manifiestan que el 98% de los **niños lectores** reconocen grafemas vocálicos iniciales, mediales y finales, coincidiendo con lo que dicen los padres, puesto que el 73% de ellos indican haber trabajado con sus hijos la escritura de su nombre, con solo un 25% de diferencia entre ambas partes encuestadas, lo que evidencia la importancia de la estimulación de los padres en sus hijos/as.

En cuanto a el 30% de los padres de **niños no lectores**, indican haber trabajado con sus hijos la escritura de su nombre, además, las docentes concuerdan con dicha cifra, manifestando que el 25% de los **niños no lectores** reconocen grafemas vocálicos iniciales, mediales y finales, estas cifras nos dejan entonces una diferencia del 5% entre padres de los **niños no lectores** y lo observado por las docentes en aula.



Dimensión visual padres y docentes.

NL= Niños lectores NNL= Niños no lectores



El siguiente gráfico muestra resultados en la visión de las docentes y las familias referente a un indicador similar.

Los docentes manifiestan que el 100% de los **niños lectores** reconocen sílabas iniciales, mediales y finales, considerando que solo el 60% de los padres que indican haber trabajado el reconocimiento de sílabas mediante canciones y videos, pudiéndose evidenciar que el trabajo previo de reconocimiento de sílabas ayuda a que el proceso de los niños de más rápido de adquirir.

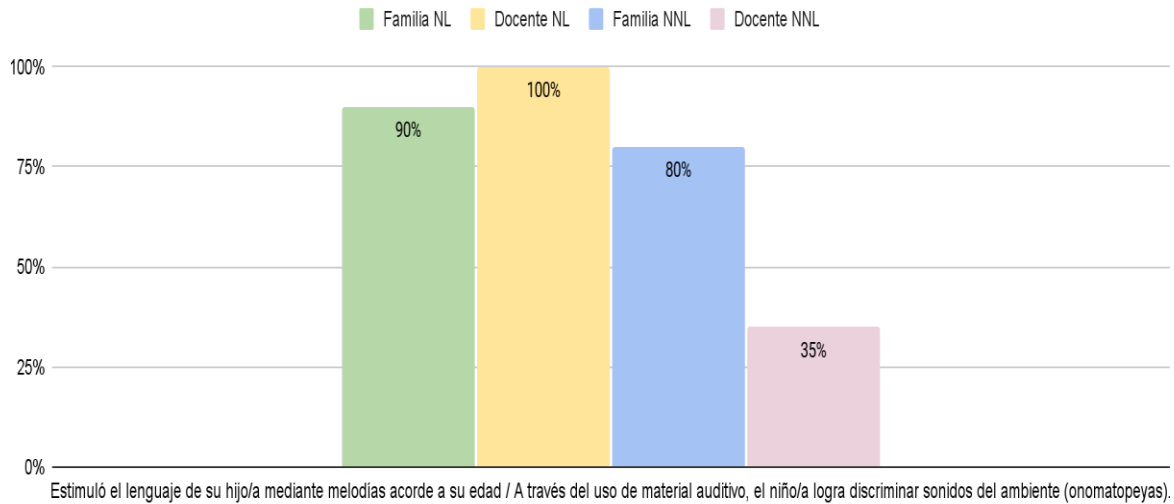
Sin embargo, el 5% de los padres de **niños no lectores** indican haber trabajado con sus hijos el reconocimiento de sílabas iniciales, mediales y finales, asimismo, se evidencia en el desempeño de los estudiantes con solo un 3% de los niños **no lectores** reconocen las sílabas.



-Dimensión auditiva:

Dimensión auditiva padres y docentes.

NL=Niños lectores NNL=Niños no lectores



En este gráfico, se observan los resultados en la visión de las docentes y las familias referente a indicadores que se asocian entre sí.

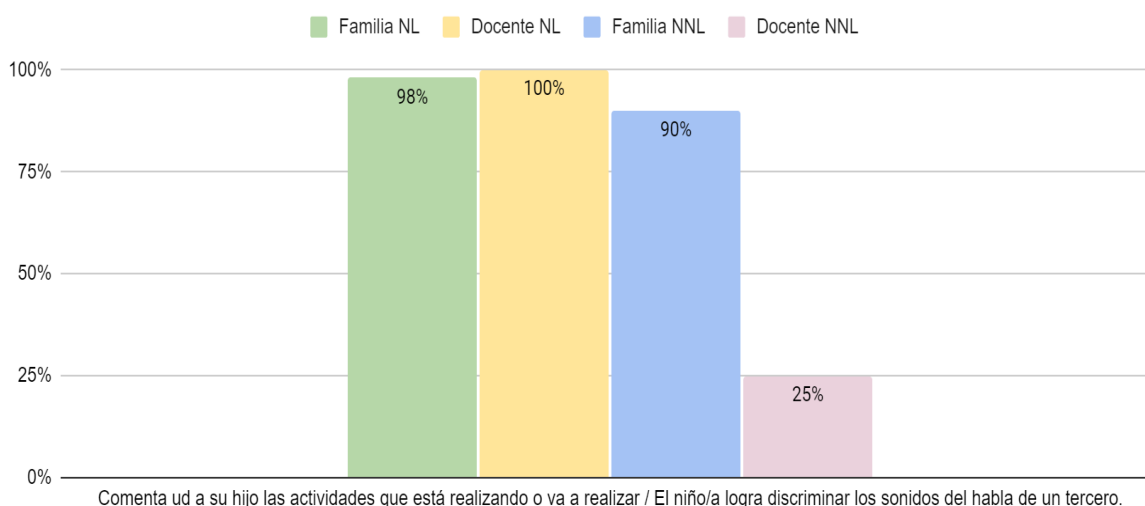
Los docentes manifiestan que el 100% de los niñas y niños lectores, logran discriminar sonidos del ambiente, coincidiendo con el 90% de los padres que indican haber estimulado a su hijo/a mediante melodías acorde a su edad, mostrando una estrecha diferencia entre los encuestados de un 10% en los indicadores evaluados.

También, observamos que un 35% de los padres de **niños no lectores** indican, haber estimulado a su hijo/a mediante melodías acorde a su edad, sin embargo, las docentes no concuerdan con dicha cifra, manifestando que solo el 80% de los niños **no lectores**, logran discriminar sonidos del ambiente, estas cifras nos dejan entonces una diferencia de un 45% en las respuestas de los entrevistados.



Discriminación auditiva padres y docentes

NL= Niños lectores NNL= Niños no lectores



El siguiente gráfico muestra resultados de la discriminación auditiva de las docentes y las familias referente a un indicador similar.

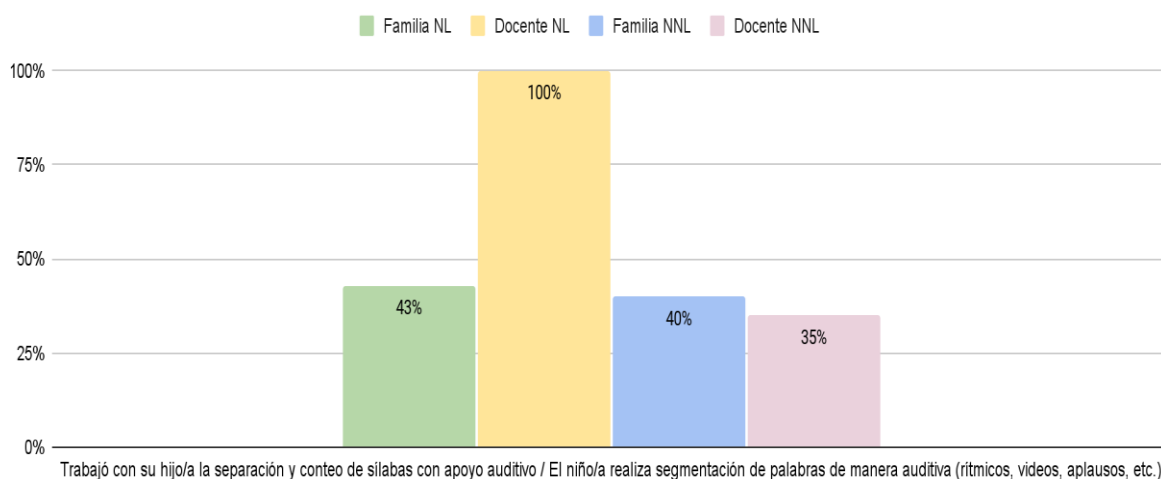
Los docentes manifiestan que el 98% de los **niños lectores** reconocen grafemas vocálicos iniciales, mediales y finales, acercándose con el 73% de los padres los cuales indican haber trabajado con sus hijos la escritura de su nombre, evidenciando un 25% de diferencia entre ambos encuestados, lo que demuestra la importancia de la estimulación de los padres en sus hijos/as.

Por otra parte, el 30% de los padres de **niños no lectores** indican haber trabajado con sus hijos la escritura de su nombre, sin embargo, las docentes concuerdan con dicha cifra, manifestando que el 25% de los niños **no lectores** reconocen grafemas vocálicos iniciales, mediales y finales, estas cifras nos dejan entonces una diferencia de 5% de padres de los **niños no lectores** que no coinciden con lo observado por las docentes en aula.



Discriminación visual padres y docentes

NL= Niños lectores NNL= Niños no lectores



El siguiente gráfico muestra resultados en la discriminación auditiva de las docentes y las familias referente a un indicador similar.

Los docentes manifiestan que el 100% de los **niños lectores** realiza segmentación de palabras de manera auditiva, en comparación de los padres, puesto que el 43% de ellos indican haber trabajado con sus hijos la separación y conteo de sílabas con apoyo auditivo, teniendo así un 57% de diferencia entre ambas partes encuestadas, lo que evidencia la importancia de la estimulación de los padres en sus hijos/as.

Por lo que se refiere a el 40% de los padres de **niños no lectores**, indican haber trabajado con sus hijos la separación y conteo de sílabas con apoyo auditivo, pero las docentes no concuerdan con dicha cifra, manifestando que el 35% de los **niños no lectores** realiza segmentación de palabras de manera auditiva, estas cifras nos dejan entonces una diferencia del 5% de padres de los **niños no lectores** que no coinciden con lo observado por las docentes en aula.



A modo de síntesis, a través del análisis triangulado de los datos obtenidos de los instrumentos (cuestionarios) aplicados a docentes y padres de estudiantes lectores y no lectores, es posible apreciar que en general, existe una considerable diferencia entre los padres de los niños/as lectores y los padres de los niños/as no lectores, referente a la estimulación de conciencia fonológica y adquisición del proceso lector de sus hijos, concordando con lo señalado por las docentes dentro de las diferentes aulas que muestran claramente las dificultades en el desarrollo lector de los niños que no fueron estimulados.

Dejando en claro, que la estimulación de los padres es importante en todas las etapas del desarrollo de las destrezas psicolingüísticas básicas del niño o niña, puesto que es la base para guiar a sus hijos e hijas hacia nuevos aprendizajes.

Los resultados observados evidencian que los porcentajes son similares entre los niños y niñas lectores, con lo que indican y observan los docentes dentro de las salas de clases, de igual forma, la no estimulación previa del desarrollo del niño o niña, se reflejan en los resultados indicados por los docentes, los cuales indican que estos estudiantes presentan dificultades en lo que respecta a la adquisición del proceso lector en primer año de enseñanza básica, evidenciando que la gran mayoría de los niños estimulados desde el hogar a temprana edad, alcanzaron la adquisición del proceso lector, en comparación de los estudiantes no lectores, donde los resultados demuestran una baja estimulación de la conciencia fonológica en sus primeros años de vida desde el hogar.



Capítulo V

Discusión y Conclusiones

El propósito de esta tesis, fue analizar la relevancia de la estimulación temprana de la conciencia fonológica en niños y niñas para la adquisición del proceso lector en estudiantes de primer año básico de cuatro establecimientos de la ciudad de Santiago.

El análisis respectivo a los cuestionarios aplicados a los profesores de primer año básico y a las familias de aquellos estudiantes de ese nivel, se pueden generar interpretaciones acordes a cada categoría de análisis, mediante eso, es posible realizar las discusiones y posteriores conclusiones que nos permite dar respuesta a la pregunta de investigación, por medio de la información recabada en el marco teórico y los resultados obtenidos en los cuestionarios. Claramente se puede relacionar con el objetivo general de esta investigación, ya que se logró analizar la incidencia positiva de una estimulación temprana de la conciencia fonológica desde el hogar en los primeros años de vida, para lograr el proceso de adquisición lectora en los estudiantes del nivel.

Este análisis teórico nos permitió confirmar mediante las respuestas que nos entregaron los docentes de primer año básico y las familias de estos estudiantes, que aún hay mucho por investigar frente a esta área, ya que son pocos los estudios sobre la conciencia fonológica enfocados en la estimulación temprana desde el hogar. Debido a lo anterior, se utiliza el diseño de investigación correlacional, enfoque basado en la experiencia objetiva que consiste en evaluar dos variables como lo es la estimulación de la conciencia fonológica y la adquisición del proceso lector y observar la correlación que tienen una sobre la otra, para establecer un análisis específico según la muestra seleccionada.

Como bien se señala en la teoría, estimular tempranamente la conciencia fonológica es fundamental para un óptimo desarrollo de esta. La estimulación que parte desde los primeros años de vida, favorece la adquisición del desarrollo lector.

La estabilidad que brinda a los niños y niñas la estimulación de sus padres o cuidadores, les favorece en la confianza con las interacciones sociales. A su vez, los



diferentes estímulos permiten conocer o detectar a tiempo si el niño o niña presenta inconvenientes frente a estas actividades de estimulación y podría estar mostrando signos tempranos de dificultades con la lectura.

5.1. Conclusiones por objetivo:

Realizando un análisis del objetivo abordado para nuestra investigación que trata de la incidencia de la estimulación temprana de la conciencia fonológica para una satisfactoria adquisición del proceso lector, se pueden concluir lo siguiente:

En cuanto a los resultados evidenciados del primer objetivo específico de esta tesis, identificar el conocimiento que tiene la familia sobre el impacto que genera en el niño la estimulación temprana de la conciencia fonológica para adquirir el proceso lector, se logra establecer, a través de ambos instrumentos de recopilación de datos, que las familias, no conocen o no son conscientes de estrategias y actividades comunes que ayudan a estimular la conciencia fonológica de sus hijos/as.

Cabe mencionar que la estimulación son las acciones que realizan los padres en las etapas previas del desarrollo de sus hijos/as, las cuales permitirán que dominen de mejor manera el uso del lenguaje. Se deben entregar las experiencias necesarias que les permitan conocer el mundo en el que se encuentra inserto.

La estimulación son todas las acciones que van dirigidas a que tu hijo(a) pueda dominar de manera gradual habilidades cognitivas, motoras, socio-emocionales y de lenguaje. Esto significa entregarle experiencias que le permitan explorar el mundo que lo rodea (personas, objetos, espacios de movimiento, etc.), de acuerdo a su propio ritmo de desarrollo y sus características individuales (Chile Crece Contigo, estimulación, s f, párr. 1).

El segundo objetivo planteado es, identificar la importancia que otorgan los profesionales a la estimulación temprana en el desarrollo de la conciencia fonológica, para adquirir el proceso lector.

Este proceso lector se da inicio a temprana edad, comenzando por la estimulación que los padres entregan a sus hijos e hijas desde el hogar, posteriormente es el establecimiento educativo quien continúa dicho proceso, dando inicio desde pre



escolar y debiese concluir a los 7 u 8 años aproximadamente. Sin embargo, sabemos que hay un importante porcentaje de estudiantes que no logran adquirir el proceso y llegan a niveles superiores sin haber desarrollado esta habilidad de manera exitosa y como consecuencia no presentan la autonomía necesaria al momento de desarrollar actividades de lectura y comprensión, presentando dificultades al leer y como resultado baja o nula comprensión de textos, por lo que difícilmente disfrutará la lectura. A su vez, la mayoría de los establecimientos se rigen por lo que el currículum nacional solicita, acelerando el proceso y generalizando el ritmo de aprendizaje, no permitiendo a los niños y niñas aprender de acuerdo a sus características individuales y niveles de desarrollo, considerando además, que la adquisición del proceso lector no es tarea fácil, es más bien un proceso que tiene como base el desarrollo óptimo de la conciencia fonológica, que es, en palabras simples, reconocer a cada grafema y el fonema que lo representa.

Para finalizar, debemos tener claridad que frente a los resultados obtenidos en la investigación realizada muestran y confirman la relevancia de la estimulación de la conciencia fonológica en las etapas iniciales del desarrollo de los niños y niñas, para la adquisición de la lectura, donde todas las aristas antes mencionadas, cumplen un rol determinante dentro del proceso lector, con lo es importante implementar y fortalecer el trabajo en conjunto, tanto el que involucra a las familias y el establecimiento educacional.

5.2. Proyecciones

En virtud de los hallazgos de esta investigación, como disciplina proponemos que dentro de la formación de los profesionales que trabajan en preescolar, hagan más énfasis en los niños de primera infancia y lactantes, realizar estimulación temprana de la conciencia fonológica, mediante el juego, material concreto y apoyo audiovisual, considerando adicionalmente el trabajo colaborativo con las familias. Realizando talleres para padres en los establecimientos educativos, que entreguen, estrategias y tips que pueden realizar en el hogar, que ayudarán en la futura adquisición lectora.

Se sugiere que las familias estimulen a sus hijos/as, preparándolos para generar conciencia sobre diferentes actividades diarias y estrategias que ayudarán a adquirir el aprendizaje lector.



Ejemplos:

- Hablarle y contarle a su hijo o hija lo que estás haciendo, jugar a lo que está jugando, ponerlo/a en espacios seguros en que pueda moverse y explorar con libertad, animarlo/a cuando está intentando hacer algo y acogerlo/a cuando no lo logre, leerle cuentos, poner música, llevarlo de paseo, etc.

Para ello, se pueden aprovechar todos los espacios de la casa o lugares cercanos (plaza, patio, etc.). En las rutinas de todos los días (vestirlo, bañarlo, darle la comida, ir a comprar, etc.), hay muchos momentos que puedes aprovechar para la estimulación y para disfrutar juntos de las cosas nuevas que vas aprendiendo.

Importante es que toda la familia participe (padres, abuelos, hermanos, tíos), mientras más experiencias diferentes tenga el niño(a) más cosas irá aprendiendo (Chile Crece Contigo, estimulación, s f).



BIBLIOGRAFÍA

- Albornoz, D. Echeverry, M. (2010). *Estimulación temprana a la lectura en niños no escolarizados menores de cuatro años*. [Tesis, Universidad de los Andes, escuela de educación]. Repositorio ULA. http://bdigital.ula.ve/storage/pdftesis/pregrado/tde_arquivos/4/TDE-2013-03-15T19:54:18Z-1945/Publico/albornozdelimar_echeverrymilagros.pdf
- Álvarez, L. González, P. (s f). *Dificultades en la adquisición del proceso lector*. Revista científica Psicothema. <https://www.psicothema.com/pdf/55.pdf>
- Beltrán, A. B. Godoy, D. A. Guerra, L. A. Riquelme, O. M. Sánchez, G. M. (2012). *Conciencia fonológica en niños de 4 a 7 años con desarrollo típico del lenguaje según la prueba de evaluación de conciencia fonológica* [Tesis, Universidad de Chile, Facultad de Medicina Escuela de Fonoaudiología]. Repositorio U.Chile. <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/115154/seminario%20%20Conciencia%20Fonologica.pdf?sequence=1>
- Bizama, M. Arancibia. Sáez, K. (2012). *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, Universidad de Concepción, Facultad de Educación]. Repositorio Universidad Católica de la SSMA Concepción. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v39n2/art02.pdf>
- Bravo, V. (2022). *La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura*. [Estudios pedagógicos, Pontificia Universidad Católica de Chile Escuela de Psicología]. Repositorio Revista UACH <http://revistas.uach.cl/html/estped/n28/body/art10.htm>



- Carpio, M. (2016). *Adquisición de la lectura experta en estudiantes costarricenses mediante las estrategias pictofónicas*. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-1.8>
- Chile Crece Contigo (s f). *Estimulación*. Protección integral a la infancia . Gobierno de Chile <https://www.crececontigo.gob.cl/tema/estimulacion/>
- Chilecrececontigo. (2015). *Programa de Estimulación temprana*. Gobierno de Chile <https://www.crececontigo.gob.cl/wp-content/uploads/2015/11/14-Programa-de-Estimulacion-Temprana.pdf>
- Chilecrececontigo. (2015). *Sistematización Programa de Estimulación Temprana*. Gobierno de Chile <https://www.crececontigo.gob.cl/wp-content/uploads/2015/11/14-Programa-de-Estimulacion-Temprana.pdf>
- Condemarín, M., Goróstegui, M., Chadwich, M., & Milicic, N. (2016). *Madurez escolar*. Ediciones UC.
- Corral, Y. (2010). Diseño de cuestionarios para recolección de datos. *Revista ciencias de la educación*. Vol.20. N°36 <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n36/art08.pdf>
- CPEIP. Ministerio de educación. (s f). *Desarrollo del Lenguaje a través de la Lectura*. Razón Pública. <http://ftp.emineduc.cl/cursosceip/Parvulo/NT1/I/unidad2/documentos/leccion1.pdf>
- CPEIP. Ministerio de educación. (2020). *Curriculum priorizado y contexto emocional*. Razón Pública. https://desarrollodocenteenlinea.cpeip.cl/sites/default/files/2020-11/Lenguaje_1-%C2%A6_2-%C2%A6%20curr%2B%C2%A1culo%20priorizado%20contexto%20emocional_compressed-1.pdf
- Escobar, T. M. Vizconde, O. M. (2017). *Conocimiento sobre la Conciencia Fonológica del docente del nivel inicial y el nivel alcanzado de la misma en niños de 5 años de instituciones educativas públicas del distrito de Surquillo*. [Tesis, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Institucional PUCP. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404>



[/10031/Escobar%20Tapia_Vizconde%20Osorio_Conocimiento_conciencia_fonol%C3%B3gica1.pdf?sequence=1](#)

Federación Estatal de Asociaciones de Profesionales de Atención Temprana GAT. (2005). *Libro Blanco de la Atención Temprana*. Vol 3. Ediciones Real patronato sobre discapacidad. <http://gat-atenciontemprana.org/wp-content/uploads/2019/05/LibroBlancoAtenci%C2%A6nTemprana.pdf>

Figueroa, S. Tobías, M. (2018). *La importancia de la comprensión lectora: un análisis en el alumnado de educación básica en Chile*. Revista de Educación de la Universidad de Granada. Vol.25. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/reugra/article/view/16600/14126>

Gómez, E. (2020). *Análisis correlacional de la formación académico-profesional y cultura tributaria de los estudiantes de marketing y dirección de empresas*. Revista Científica de la Universidad de Cienfuegos. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n6/2218-3620-rus-12-06-478.pdf>

Granada, M. Pillazarri, E. (2009). *Manual de componentes del lenguaje: niveles fonológico, morfosintáctico, semántico y pragmático*. Ediciones Universidad Católica de Maule. <http://ediciones.ucm.cl/portada/49/tad19.pdf>

Gutiérrez, R. Díez, A. (2018). *Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades*. Revista Educación XX1. Vol. 21. N° 1, 2018. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70653466018.pdf>

Hernández, R. Fernández, C. (2011). *Metodología de la investigación*. Ediciones McGraw Hill Interamericana. https://www.uv.mx/personal/cbustamante/files/2011/06/Metodologia-de-la-Investigaci%C3%83%C2%B3n_Sampieri.pdf

Hernandez, R. Fernandez, C. Baptista, M. (2017). *Metodología de la investigación*. Sexta edición. Editorial McGraw-Hil.



<https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Investigación Correlacional. (11 de julio de 2020). Técnicas de investigación. <https://tecnicasdeinvestigacion.com/investigacion-correlacional/>

López, P. (2004). *Población muestra y muestreo*. Biblioteca electrónica Scielo.

http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762004000100012

Ministerio de educación. (2018). *Bases Curriculares Educación parvularia*. Razón Pública. https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/09/Bases_Curriculares_Ed_Parvularia_2018-1.pdf

Ministerio de educación. (2019). *Campaña para prevenir la asistencia escolar*. Razón Pública. <https://atacama.mineduc.cl/2019/05/23/mineduc-lanza-campana-para-combatir-la-inasistencia-escolar/>

Ministerio de educación. (2020). *Curriculum priorizado y contexto emocional, lenguaje 1° y 2° básico*. Razón Pública. https://desarrollodocenteenlinea.cpeip.cl/sites/default/files/2020-11/Lenguaje_1-%C2%A6_2-%C2%A6%20curr%2B%C2%A1culo%20priorizado%20contexto%20emocional_compressed-1.pdf

Ministerio de educación. (s f). *LECCIÓN N° 2: ¿Por qué la conciencia fonológica es relevante para la adquisición de la lectura y la escritura?*. Razón Pública. http://ftp.e-mineduc.cl/cursosceip/Parvulo/NT1/I/unidad2/documentos/leccion_2.pdf

Ministerio de educación. (s.f.). *Organización curricular Lenguaje y Comunicación*. Razón Pública. <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Educacion->



[General/Lenguaje-y-comunicacion-Lengua-y-literatura/20858:Organizacion-curricular-Lenguaje-y-Comunicacion](#)

- Ministerio de educación. (2012). *Plan nacional de fomento de la lectura, lee Chile lee guía para educadoras y agentes educativos*. Razón Pública. <https://www.crececontigo.gob.cl/wp-content/uploads/2015/11/guia-educadoras-y-agentes-educativos-04anos.-Mineduc-Integra-Junji-2012.pdf>
- Ministerio de educación. (2019). *Programa pedagógico, primer y segundo nivel de transición*. Razón Pública. <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2020/09/Programa-Pedagogico-NT1-y-NT2.pdf>
- Moreno, E. (2009). *La familia como institución sociocultural: su papel en la adquisición de los hábitos lectores*. Universidad de Huelva. <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/130/b1215216x.pdf?sequence=1>
- Nuevo, M. (20 de enero de 2020). *La estimulación auditiva en los bebés*. Guiainfantil. <https://www.guiainfantil.com/1455/la-estimulacion-auditiva-en-los-bebes.html>
- Opazo, V. (2016). *Rol de la familia en la estimulación temprana*. Universidad del desarrollo. Prensa UDD <https://prensa.udd.cl/medios-y-prensa/rol-la-familia-la-estimulacion-temprana/>
- Peluchonneau, P. (2022). *¿Cómo fomentar lectura en los niños sin presionarlos?*. BiobioChile. <https://www.biobiochile.cl/noticias/artes-y-cultura/actualidad-cultural/2022/08/17/como-fomentar-lectura-en-los-ninos-sin-presionarlos-psicologa-entrega-tips-y-releva-las-revistas.shtml>
- Pérez, L. (2015). *Formación de lectores a edad temprana*. Universidad Veracruzana. <https://www.uv.mx/epl/files/2015/02/Protocolodelaurafinal.pdf>
- Ponce, T. Vielva, C. Bellei, C. (2021). *Experiencia educativa de niñas, niños y adolescentes chilenos confinados por la pandemia COVID-19*.



Revista Iberoamericana de Educación. Vol. 86. N° 1.

<https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/182374/Educational-experiences-of-Chilean-children%20%282%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

¿Qué es un estudio correlacional? (25 de noviembre de 2021). Never Thought About That.
<https://neverthoughtaboutthat.com/es/qu%C3%A9-es-un-estudio-correlacional-definici%C3%B3n-con-ejemplos-de-investigaci%C3%B3n-correlacional/>

Romero, C. (s f). *Cap 6: Ayudar al bebé a ver beneficios de la estimulación visual.* Estimulación para bebés.
<https://estimulacionparabebes.com/beneficios-de-la-estimulacion-visual/>

Saéz, J. (2020). *Guía práctica de enseñanza y estimulación de la conciencia fonológica en estudiantes del segundo nivel de transición del colegio Villa la Granja de Mulchén.* [Proyecto, Universidad del desarrollo]. Repositorio Institucional UDD
<https://repositorio.udd.cl/bitstream/handle/11447/3572/Guia%20pr%C3%A1ctica%20de%20ense%C3%B1anza%20y%20estimaci%C3%B3n%20de%20la%20conciencia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Subsecretaría de educación parvularia. (2020). *Prácticas intransables para favorecer el lenguaje y alfabetización en NT1 y NT2.* Razón Pública.
<https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/04/Practicas-intransables-niveles-transicion.pdf>

Ugalde, N. Balbastre, F. (2013). *Investigación cuantitativa e investigación cualitativa: buscando las ventajas de las diferentes metodologías de investigación.* Revista de Ciencias Económicas. Vol. 31. N° 2.
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/economicas/article/view/12730/11978>



Anexos

CUESTIONARIO A LOS PROFESORES ENCARGADOS DE POTENCIAR CONCIENCIA FONOLÓGICA EN PRIMERO BÁSICO.

A continuación, se presenta el siguiente cuestionario, el que tiene por finalidad analizar y comparar datos de la estimulación previa con la que ingresan los niños y niñas a primer año de enseñanza básica, el cual busca medir la relevancia de la estimulación temprana de la conciencia fonológica para la adquisición de la lectura, mediante la respuesta a los indicadores que se presentarán a continuación.

Los resultados de este trabajo serán analizados para conocer la realidad y la diversidad en esta área.

Cabe destacar que este instrumento es parte de un proceso investigativo que está siendo desarrollado por estudiantes de Pedagogía de Educación Diferencial del programa Advance de la Universidad San Sebastián, por lo que sus respuestas serán completamente confidenciales.



Marcar según corresponda

✓	Si cumple con los indicadores.
X	No cumple con los indicadores.

	Estudiantes que adquirieron el proceso lector					Estudiantes que no adquirieron el proceso lector				
Indicadores										
1. El niño/a reconoce visualmente imágenes de su entorno cotidiano.										
2. El niño/a realiza segmentación de palabras, mediante manipulación de material concreto (cubos, palos de helados, etc.) y de manera auditiva (rítmicos, videos, aplausos, etc.)										
3. El niño/a logra realizar conteo de sílabas, mediante manipulación de material concreto (cubos, palos de										



helados, etc.) y de manera auditiva (rítmicos, videos, aplausos, etc.)									
4. El niño/a reconoce grafemas vocálicos iniciales, mediante la utilización de imágenes y/o material visual (ppt, videos o tarjetas) y auditivo (canciones, videos, etc.)									
5. El niño/a reconoce grafemas vocálicos mediales, mediante la utilización de imágenes y/o material visual (ppt, videos o tarjetas) y auditivo (canciones, videos, etc.)									
6. El niño/a reconoce grafemas vocálicos finales, mediante la utilización de imágenes y/o material visual (ppt, videos o tarjetas) y auditivo (canciones, videos, etc.).									
7. El niño/a reconoce grafemas consonánticos iniciales, mediante el apoyo de imágenes y/o material visual (ppt, videos o tarjetas) y auditivo (canciones, videos, etc.)									
8. A través de material visual (ppt, imágenes, videos o tarjetas) y auditivo (canciones, videos, etc.) el niño/a reconoce sílabas iniciales.									
9. A través de material visual (ppt, imágenes, videos o tarjetas) y auditiva (canciones, videos, etc.) el niño/a reconoce sílabas mediales.									
10. La utilización de material visual (ppt, imágenes, videos o tarjetas) y auditiva (canciones, videos, etc.) el niño/a reconoce sílabas finales.									
11. El niño/a realiza síntesis fonética de las palabras de manera oral.									
12. El niño/a realiza análisis fonético de las palabras.									



13. Mediante material audiovisual, el niño/a realiza manipulación silábica agregando sílabas para formar palabras nuevas.									
14. Mediante material audiovisual, el niño/a realiza manipulación silábica quitando sílabas para formar nuevas palabras.									
15. El niño/a realiza manipulación silábica omitiendo sílabas para formar nuevas palabras.									
16. El niño/a lee palabras presentadas visualmente (imágenes, ppt, tarjetas, cuentos, etc.) y lo expresa de manera oral.									
17. A través del uso de material auditivo, el niño/a logra discriminar sonidos del ambiente (onomatopeyas).									
18. El niño/a logra discriminar los sonidos del habla de un tercero.									
19. A través del dibujo o material concreto el niño/a reconoce el nombre de objetos o lugares presentados de manera visual.									
20. A través del juego el niño/a logra leer palabras y textos (trabalenguas, adivinanzas, etc.)									
21. Ante las constantes correcciones del habla, el niño/a realiza la pronunciación correcta de las palabras antes dichas.									



Nombre y firma del docente

CUESTIONARIO PARA LA FAMILIA

A continuación, se presenta el siguiente cuestionario que busca: Describir y conocer la valoración que usted como familia le otorga a la estimulación temprana de la conciencia fonológica de sus hijos en el hogar, para la posterior adquisición del proceso lector.

Los resultados de este cuestionario serán analizados con la finalidad de ver la realidad del proceso de estimulación de las habilidades fonológicas desde el hogar.

Cabe destacar que este instrumento es parte de un proceso investigativo que están desarrollando las estudiantes de Pedagogía de Educación Diferencial del programa Advance de la Universidad San Sebastián, por lo que sus respuestas serán completamente confidenciales.

Cómo evalúan ellos el proceso lector de sus hijos.

INDICADORES	SI	NO	OCASIONALMENTE
1. Mostró imágenes a su hijo, entre los 6 meses y el primer año de vida.			
2. Su hijo mencionaba elementos que aparecen en un dibujo entre los 24 y 36 meses.			
3. Su hijo reconocía objetos de la vida cotidiana en su primera infancia (0 a 5 años).			
4. Incentivó juegos de palabras con vocales durante la primera infancia (0 a 5 años). Por ejemplo: Simón dice... que digas un objeto que comience con... "a" auto-anillo-azul. y así sucesivamente.			
5. Su hijo reconocía imágenes de elementos que rimen. Por ejemplo, gato-pato, mano-mono.			
6. Estimulaba el habla de su hijo/a cuando era bebé, respondiendo a sus balbuceos.			



<p>7. Comenta Ud. a su hijo las actividades que está realizando o va a realizar. Ejemplo: “Ahora vamos a dormir”, “Ahora vamos a bañarnos”.</p>			
<p>8. Lee o ha leído frecuentemente libros o cuentos a su hijo(a).</p>			
<p>9. Contribuyó a que su hijo(a) pronunciara correctamente los nombres de objetos, personas, animales, entre otros, mediante la corrección de las palabras. Ejemplo: Hijo: papá mira la estatua. Padre: no hijo, se dice estatua.</p>			
<p>10. Estimuló el lenguaje de su hijo/a mediante melodías acorde a su edad.</p>			
<p>11. Estimuló el lenguaje de su hijo/a mediante canciones infantiles que trabajan con las vocales, acorde a su edad.</p>			
<p>12. Incentivó el reconocimiento de sílabas iniciales, mediales y finales mediante canciones y/o vídeos infantiles.</p>			
<p>13. Trabajó con su hijo/a la escritura de su nombre verbalizando cada uno de los sonidos de este. Por ejemplo; Mamá: Escucha los sonidos con los que se escribe tu nombre: “J - o -s -e” y luego pregunta, ¿Qué dice? Hijo: José.</p>			
<p>14. Trabajó con su hijo/a agregar sílabas a palabras ya existentes. Por ejemplo: a la palabra PELO le agregamos TA al final ¿Que dice? Hijo: PELO -TA</p>			
<p>15. Trabajó con su hijo/a la separación y conteo de sílabas con apoyo visual (cubos,</p>			



<p>palos de helados, entre otros) y auditivo (rítmicos, aplausos, etc.). Ejemplo: Mamá: Cuántas sílabas tiene pescado, contemos con las palmas. Hijo: “pes- ca -do”, tres.</p>			
--	--	--	--

Comentarios:
