



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

“ANÁLISIS DOCUMENTAL DE TESIS DE
POSGRADO SOBRE LA RELACIÓN ENTRE
CONCIENCIA FONOLÓGICA Y
COMPRENSIÓN LECTORA EN EDUCACIÓN
INICIAL - PRIMARIA”

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA
OPTAR EL GRADO DE MAESTRA EN
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
DIDÁCTICA DE LA LECTURA Y LA
ESCRITURA

LADY SILVIA JUSTO ROMERO
ERICKA PAMELA NOMBERTO LUPERDI

LIMA – PERÚ

2024

ASESORA

Mg. Mónica Luz Escalante Rivera

JURADO DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

DRA. LILIANA AIDEE MUÑOZ GUEVARA

PRESIDENTE

MG. GLADYS GAMARRA BOZANO

VOCAL

DRA. MAHIA BEATRIZ MAURIAL MACKEE

SECRETARIO (A)

DEDICATORIA.

A mi familia por su fortaleza,
comprensión y apoyo incondicional.

A mis padres por ser mi más grande
fuente de inspiración para alcanzar
cada una de mis metas. Su dedicación, sacrificio
y valores son el motor que impulsa
cada uno de mis pasos.

.

AGRADECIMIENTOS.

A la profesora Mónica Escalante por su constante
orientación, apoyo y guía experta.

A Ericka Nomberto por su perseverancia, compromiso
y determinación, los cuales fueron pilares claves en la
consecución de este logro.

.

FUENTES DE FINANCIAMIENTO.

Autofinanciada

DEDICATORIA.

A Dios, quien ha sido la guía constante en mi camino
y la luz que me ha llevado al final de este proyecto.

A mis padres por su apoyo incondicional, a mis
hermanos por ser un ejemplo de perseverancia
y por su respaldo en la consecución de las metas
que me propuse, y a mi hijo, mi motor de superación.

AGRADECIMIENTOS.

A Lady Justo por su inquebrantable apoyo
a lo largo de los estudios de maestría, siendo una presencia
constante hasta alcanzar nuestros objetivos.

A la profesora Mónica Escalante por su paciencia y
dedicación durante el proceso de asesoría, elementos
fundamentales para mi crecimiento académico.

FUENTES DE FINANCIAMIENTO.

Autofinanciada

ANÁLISIS DOCUMENTAL DE TESIS DE POSGRADO SOBRE LA RELACIÓN ENTRE CONCIENCIA FONOLÓGICA Y COMPRENSIÓN LECTORA EN EDUCACIÓN INICIAL - PRIMARIA

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	1%
2	Submitted to Universidad Internacional de la Rioja Trabajo del estudiante	1%
3	Submitted to Universidad Peruana Cayetano Heredia Trabajo del estudiante	1%
4	Submitted to Universidad San Ignacio de Loyola Trabajo del estudiante	1%
5	aleph23.uned.ac.cr Fuente de Internet	1%
6	posgrado.cayetano.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	Submitted to Pontificia Universidad Católica del Perú Trabajo del estudiante	<1%

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN
ABSTRACT

I.	INTRODUCCIÓN	1
II.	OBJETIVOS	9
III.	DESARROLLO DEL ESTUDIO	10
IV.	CONCLUSIONES	36
V.	RECOMENDACIONES	42
VI.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	45

RESUMEN

El presente informe de investigación tuvo como objetivo explicar la relación entre las variables de “conciencia fonológica” y “comprensión lectora” en estudiantes de educación inicial y primaria en tesis de posgrado sustentadas durante el periodo 2010-2022 de universidades peruanas licenciadas. En este contexto, se identificaron los tipos de tesis de posgrado, se explicaron los resultados obtenidos en estas investigaciones y se argumentó sobre los principales hallazgos encontrados en relación con las unidades de estudio.

Para este propósito, se empleó una metodología de enfoque cualitativo, de nivel descriptivo exploratorio y tipo sustantivo. Asimismo, se utilizó la técnica cualitativa de análisis documental. Como resultado, se evidenció la relación entre las variables de estudio en estudiantes de inicial y primaria en el Perú. Se identificaron los patrones clave para el aprendizaje de estas habilidades, como la importancia de la segmentación fonológica, la conciencia silábica y la discriminación fonémica. Estos hallazgos podrían ser adoptados y adaptados por los educadores en sus prácticas pedagógicas.

PALABRAS CLAVES

CONCIENCIA FONOLÓGICA, COMPRENSIÓN LECTORA, HABILIDADES METACOGNITIVAS, APRENDIZAJE.

ABSTRACT

The present research report aimed to explain the relationship between the variables 'phonological awareness' and 'reading comprehension' in early childhood and primary education students, based on postgraduate theses defended between the period 2010 and 2022 in licensed Peruvian universities. The study sought to identify the types of postgraduate theses, explained the findings of these investigations, and argued about the main findings related to the units of study.

A qualitative methodology with a descriptive-exploratory and substantive level was employed. The qualitative technique of documentary analysis was also used. The results showed a relationship between the study variables in early childhood and primary education students in Peru. Key patterns for learning were identified, such as the importance of phonological segmentation, syllabic awareness, and phonemic discrimination. These findings could be adopted and adapted by educators in their pedagogical practices.

KEY WORDS

PHONOLOGICAL AWARENESS, READING COMPREHENSION, METACOGNITIVE SKILLS, LEARNING

I. INTRODUCCIÓN

En el contexto actual de un mundo hiperconectado, las habilidades comunicativas son también las más demandadas, particularmente la de comprensión lectora. Muchos gobiernos y organismos internacionales muestran su preocupación por los resultados de las mediciones internacionales respecto de la comprensión lectora de los estudiantes, en sus primeros años.

Se han diseñado y estandarizado pruebas para recoger de manera confiable los datos del progreso en el logro de la comprensión lectora en estudiantes en edad escolar. Asimismo, los docentes se esfuerzan por aplicar metodologías y estrategias a fin de fortalecer capacidades relativas a la adquisición y dominio del lenguaje de manera apropiada y pertinente, según su capacidad cognitiva, edad y nivel escolar correspondientes (Rodríguez y Poveda, 2020).

Los últimos resultados de las evaluaciones PISA 2018 realizadas por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) a estudiantes de 15 años, en relación con la comprensión lectora, ubicó al Perú en el penúltimo lugar a nivel de región, una condición que no ha mejorado. Así, “al analizar la variación de la medida promedio de Perú desde el 2009 (último año en que la competencia lectora fue área énfasis en PISA) hasta el 2018, se aprecia un crecimiento promedio de 10,3 puntos.” (Minedu, 2022, p. 44). En cuanto al rendimiento histórico de Perú en la prueba PISA, el Informe Nacional de Resultados señala que el país ha mostrado una tendencia de mejora constante en los últimos años. En 2018, Perú obtuvo un puntaje promedio de 400 puntos en matemáticas, 404 puntos en ciencias y 401 puntos en lectura. Estos resultados representan un aumento de 13 puntos en matemáticas, 7 puntos en ciencias y 3

puntos en lectura, en comparación con los resultados de 2015. En términos de comparación internacional, Perú se ubica en el puesto 64 de un total de 79 países participantes. Sin embargo, es importante señalar que Perú es el país de América Latina con mayor crecimiento histórico en comprensión lectora (Minedu, 2022).

Estos resultados —sumados a los de la Evaluación Muestral de Comprensión Lectora realizada en 2019 a estudiantes de 2° grado de educación primaria, donde se precisó que solo el 37.6% de los estudiantes participantes alcanzaron un nivel satisfactorio, (Minedu, 2022)—, alertan a las autoridades educativas pertinentes respecto del bajo índice de desempeño de los estudiantes y de la necesidad de comprender esta situación y tomar acciones y realizar planes que permitan mejores logros. El bajo desempeño en comprensión lectora afecta de manera directa el proceso de aprendizaje de otras áreas y a la competencia comunicativa (Elhassan et al. 2017, citado por Rodríguez y Poveda, 2020). Esto ha movilizado políticas educativas orientadas a desarrollar la comprensión lectora y la conciencia fonológica en los primeros años de la educación básica (Minedu, 2015).

El bajo desempeño de los estudiantes en comprensión lectora puede ser atribuido a diversas causas (Beltrán et al. 2006). En primer lugar, el enfoque de enseñanza de la lectura, si este se centra, principalmente, en la decodificación y el reconocimiento visual de las palabras, se descuida el desarrollo de la conciencia fonológica, que es un factor clave para el aprendizaje formal de la lectura. Asimismo, las prácticas pedagógicas centradas en el docente descuidan y subestiman los procesos de construcción del sistema de escritura que experimentan los estudiantes en los primeros grados. Además, la carencia de referentes lectores en los entornos familiares desmotiva a los niños a percibir la lectura como una

experiencia enriquecedora y placentera. Este vacío de estímulos y redes de apoyo en el hogar, donde se forjan los cimientos iniciales de la alfabetización, puede tener consecuencias duraderas en el desarrollo de habilidades de lectura y comprensión de los estudiantes. A esto se suma, la presión del contexto educativo por acelerar los procesos de aprendizaje en grados previos, ya que la lectura se considera como una garantía para obtener mejores resultados. Esta presión puede llevar a una enseñanza apresurada y superficial, sin brindar el tiempo o utilizar el enfoque adecuado para que los estudiantes desarrollen una comprensión sólida de la lectura.

Estudios en neuropsicología han demostrado que la conciencia fonológica es un factor predictivo importante para el aprendizaje de la lectura (Wagner 1997; Scarborough 1998; como se citó en Beltrán et al. 2006). La capacidad de reconocer y manipular los sonidos del lenguaje se relaciona estrechamente con el nivel de competencia lectora (Herrera y Defior 2005). Por lo tanto, es esencial comprender la relación entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora para abordar de manera efectiva el bajo desempeño en esta última área y mejorar las habilidades comunicativas de los estudiantes.

En el presente informe titulado: “Análisis documental de tesis de posgrado sobre la relación entre conciencia fonológica y comprensión lectora en educación inicial – primaria” se encuentran algunos antecedentes de estudios que permiten evidenciar el interés de los investigadores por ambos constructos.

A nivel internacional, se encontraron algunas investigaciones relacionadas con la conciencia fonológica, el aprendizaje de la lectura y la comprensión lectora. Gutiérrez-Fresneda y Díez (2018), en su estudio realizado en Alicante-España encontraron que existe una estrecha relación entre los niveles de conciencia

fonológica y el aprendizaje de la escritura en niños de cuatro a seis años. Gutiérrez (2020), en su investigación realizada en Montevideo-Uruguay, encontró una estrecha relación entre las habilidades de conciencia fonológica y el desempeño lector, del mismo modo, con otras variables adicionales como la inteligencia fluida. Beltrán et al. (2012), en su estudio realizado en las comunas de Quilicura y La Florida, ciudad de Santiago-Chile, encontraron diferencias significativas en el desempeño de los niños de cuatro a siete años en relación con los niveles de adquisición de la conciencia fonológica. Jiménez (2016) encontró una alta correlación entre la conciencia metalingüística y la comprensión lectora, especialmente en las habilidades metasintácticas en estudiantes de sexto grado en Querétaro-México. Por su parte, Bizama et al. (2013), implementaron una intervención psicopedagógica temprana en conciencia fonológica en niños de cinco a seis años en situación de vulnerabilidad en Concepción-Chile. Como consecuencia, se observó que la intervención generó efectos positivos en el desarrollo de la conciencia fonológica y la memoria de trabajo verbal en el grupo experimental. Finalmente, Chitiva et al. (2021), investigaron sobre los efectos de una estrategia pedagógica, basada en la conciencia fonológica con la finalidad de intervenir y promover actividades que faciliten la adquisición del proceso lector en los estudiantes. La investigación se desarrolló en la ciudad de Bolívar Bogotá-Colombia.

En el ámbito nacional, destacan las investigaciones sobre conciencia fonológica y su relación con la comprensión lectora, lectoescritura o aprendizaje de la lectura realizadas desde la pedagogía y la educación. Así se tiene a Vivanco (2021), Chanta (2019), Suaña (2018), Chuquibala (2012) y Rondán (2010) quienes

investigaron la relación entre las dos variables: “conciencia fonológica” y “comprensión lectora” en estudiantes de educación inicial y primaria. Como resultado encontraron una relación estadísticamente significativa entre ambas variables, por lo que concluyeron que, a mayor conciencia fonológica —a nivel intrasilábico y segmental—, mayor nivel de comprensión lectora, especialmente, en la capacidad inferencial.

Por su parte, Salas (2019), Vargas (2017) y Jeremías (2017), correlacionaron la variable “conciencia fonológica” y “lectoescritura” en estudiantes de educación inicial y primaria. Estas investigaciones demostraron relaciones significativas entre la conciencia fonológica y la lectoescritura en estudiantes de primer grado de primaria en instituciones educativas de gestión estatal y privada. En general, concluyeron que, aproximadamente el 55% de estudiantes, estaban en proceso en los niveles silábico y fonémico de la conciencia fonológica y, en lectoescritura, a nivel de codificación y decodificación de fonemas y conversión fonema-grafema y viceversa. Finalmente, Quiroz y Suárez (2016), adaptaron y estandarizaron al ámbito peruano la Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico (PECO) para estudiantes del nivel inicial y educación primaria. En general, estos estudios destacaron la importancia de la conciencia fonológica para el desarrollo de habilidades lectoras, enfatizando la necesidad de fortalecerlas desde edades tempranas.

Esta investigación se enmarca en el paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo, tal como lo propone Salgado (2007), quien lo define como “el intento de obtener una comprensión más profunda de los significados y definiciones de la situación tal como nos la presentan las personas, más que la producción de una

medida cuantitativa de sus características o conducta” (p. 71). De este modo, se permite profundizar en la comprensión de la relación entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora desde la construcción de los investigadores interesados en este tema.

Se sitúa en un nivel descriptivo exploratorio y un tipo sustantivo, con el propósito de describir y comprender la relación entre las categorías sin la intención de construir una teoría general.

La técnica principal de recolección de datos se centra en el análisis documental con el que se busca examinar e interpretar las tesis de posgrado sustentadas en universidades peruanas licenciadas durante el periodo 2010-2022. Es así como se analizan los significados y las interpretaciones que se desprenden de las investigaciones objeto de estudio. Las tesis analizadas cumplen con presentar relevancia de las categorías en el campo y nivel educativo de interés, utilizan una metodología de investigación válida y confiable, presentan resultados claros y consistentes y su nivel o tipo de investigación se contextualiza en los estudios correlacionales.

La investigación se desarrolla con rigurosidad y ética, siguiendo los principios científicos y respetando la autoría de las tesis y fuentes analizadas.

La presente investigación se justifica, por cuanto se sistematiza el conocimiento construido a partir del análisis de tesis de posgrado realizadas entre los años 2010 y 2022 en universidades peruanas licenciadas. El objeto de estudio de estas investigaciones se relaciona con dos variables de interés: la conciencia fonológica y la comprensión lectora en niños de educación inicial y primaria. Las tesis constituyen una fuente valiosa para enriquecer el conocimiento.

Los resultados obtenidos en esta investigación pueden contribuir significativamente a fomentar una reflexión profunda y un análisis introspectivo en los docentes en relación con sus prácticas pedagógicas vinculadas a la enseñanza de la comprensión lectora y variables asociadas, como puede ser la conciencia fonológica. Además, podrían servir como referencia y catalizador para la iniciación de futuras investigaciones orientadas al desarrollo de programas de intervención que contribuyan de manera efectiva a mejorar los niveles de logro de los estudiantes en estas áreas. Al establecer un marco sólido para futuras acciones, se pretende contribuir significativamente al avance de las prácticas educativas y al logro de resultados más satisfactorios en el ámbito de la educación peruana.

Por lo tanto, la pregunta de investigación queda formulada de la siguiente manera: ¿Cómo se relaciona la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes de educación inicial y primaria, desde el análisis documental de las tesis de posgrado sustentadas en el periodo 2010-2022 en universidades peruanas licenciadas?

De esta pregunta principal se derivan las siguientes preguntas específicas:

a) ¿Cuáles son los tipos de tesis de posgrado sustentadas durante el periodo 2010-2022 en universidades peruanas licenciadas, cuyo tema de investigación está asociado a la relación entre las categorías conciencia fonológica y comprensión lectora en estudiantes de educación inicial y primaria, según el análisis documental?; b) ¿Cuáles son los resultados obtenidos en las tesis de posgrado sustentadas durante el periodo 2010-2022 en universidades peruanas licenciadas, cuyo tema de investigación está asociado a la relación entre las categorías conciencia fonológica y comprensión lectora en estudiantes de educación inicial y

primaria, según el análisis documental?; c) ¿Cuáles son los principales hallazgos encontrados en las tesis de posgrado sustentadas durante el periodo 2010-2022 en universidades peruanas licenciadas, cuyo tema de investigación está asociado a la relación entre las categorías conciencia fonológica y comprensión lectora en estudiantes de educación inicial y primaria, según el análisis documental?

II. OBJETIVOS

A continuación, se presentan los objetivos del trabajo de investigación.

2.1 Objetivo general

- Explicar la relación entre las categorías conciencia fonológica y comprensión lectora en estudiantes de educación inicial y primaria, desde el análisis documental de las tesis de posgrado sustentadas durante el periodo 2010-2022 en universidades peruanas licenciadas.

2.2 Objetivos específicos

- Identificar los tipos de tesis de posgrado sustentadas durante el periodo 2010-2022 en universidades peruanas licenciadas, cuyo tema de investigación está asociado a la relación entre las categorías conciencia fonológica y comprensión lectora en estudiantes de educación inicial y primaria, según el análisis documental.
- Explicar los resultados obtenidos en las tesis de posgrado sustentadas durante el periodo 2010-2022 en universidades peruanas licenciadas, cuyo tema de investigación está asociado a la relación de las categorías conciencia fonológica y comprensión lectora en estudiantes de educación inicial y primaria, según el análisis documental.
- Argumentar sobre los principales hallazgos encontrados en las tesis de posgrado sustentadas durante el periodo 2010-2022 en universidades peruanas licenciadas, cuyo tema de investigación está asociado a la relación de las categorías conciencia fonológica y comprensión lectora en estudiantes de educación inicial y primaria, según el análisis documental.

III. DESARROLLO DEL ESTUDIO

En esta sección se revisa los principales estudios que han investigado la relación entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora. Se analiza los hallazgos de estos estudios para comprender mejor cómo la conciencia fonológica se relaciona con la comprensión lectora.

3.1 Conciencia fonológica

A continuación, se presenta la revisión documental de la unidad de análisis de interés: conciencia fonológica.

3.1.1 Aproximación teórica y conceptual

Uno de los primeros temas de interés relacionados con la conciencia fonológica es su conceptualización. Así, Jiménez y Ortiz, (2007, como se citó en Salas, 2019), la definen como un conocimiento metalingüístico, que también puede ser conocido como sensibilidad fonológica, conciencia fonológica, conciencia fonémica o conocimiento segmental. En esta línea, Villalón (2016) (como se citó en Vivanco, 2021), define la conciencia fonológica como:

“(…) aquella capacidad metalingüística o de reflexión sobre el lenguaje que se desarrolla progresivamente durante los primeros años de vida, desde la toma de conciencia de las unidades más grandes y concretas del habla, las palabras y sílabas, hasta las más pequeñas y abstractas, que corresponden a los fonemas.” (p. 92).

Por su parte, Rondán (2010) considera que la conciencia fonológica es una habilidad que permite al niño darse cuenta de los sonidos —*fonemas*— que dan forma a las palabras y las frases, lo que es indispensable para comprender el sistema alfabético del idioma y tomar conciencia de la estructura fonológica del lenguaje. En otros términos, se trata de la capacidad de reconocer y manipular los sonidos del lenguaje, lo que permite a los niños comprender la relación entre los sonidos y las

letras —*fonemas y grafemas*— y comprender cómo se forman las palabras. En este sentido, se trata de una habilidad fundamental para el aprendizaje de la lectura y la escritura. Consecuentemente, es trascendental que los niños desarrollen esta habilidad antes de comenzar a aprender a leer y escribir de manera convencional.

A partir de estos autores, se puede colegir, como una primera aproximación, que la conciencia fonológica constituye un componente esencial en la adquisición de habilidades lingüísticas del niño y en la comprensión de la relación entre los sonidos y las letras en el proceso de lectoescritura. Aquí reside la importancia de abordar su naturaleza metalingüística y su progresión desde la identificación de unidades más grandes, como palabras y sílabas, hasta la comprensión de unidades más pequeñas y abstractas, como los fonemas. Así, la conciencia fonológica implica la capacidad de reflexionar sobre el lenguaje, lo que permite al individuo percibir y manipular los sonidos que conforman las palabras y las frases.

Desde otra perspectiva, en la que se pone de relieve la progresión en los niveles de complejidad, Negro y Traverso (2011) (como se citó en Chuquibala, 2012), definen la conciencia fonológica como “la conciencia y dominio que posee el niño, de la organización y funciones de su lengua, consiguiendo diferenciar la naturaleza de las palabras y frases en los ámbitos fonológico, semántico, sintáctico y pragmático.” (p. 39). Este dominio es fundamental para la adquisición de la lectura. No obstante, este proceso no es automático, sino que se desarrolla de niveles más simples a niveles de mayor complejidad. La propuesta clásica de un modelo jerárquico de la conciencia fonológica con tres componentes: la conciencia silábica, la conciencia intrasilábica y la conciencia fonémica, surgió de Treiman (1991, como se citó en Jeremías 2017).

Por lo tanto, a partir de las investigaciones precedentes, se puede definir la conciencia fonológica como aquella habilidad metalingüística de procesamiento fonológico —predictor y andamio importante para el aprendizaje de la lectura que inicia en la edad preescolar— que permite al niño analizar y sintetizar de manera consciente los segmentos sonoros de la lengua, identificando y manipulando a nivel de palabras, sílabas, fonemas y rimas.

3.1.2 Desarrollo de la conciencia fonológica

Existe un consenso en la literatura científica y la práctica pedagógica respecto del reconocimiento del carácter evolutivo de la conciencia fonológica en los niños, un proceso que va de la etapa preescolar a la escolar, de un periodo prelingüístico a uno lingüístico. En este sentido, Quiroz y Suárez (2016, como se citó en Ríos, 2021) señalan que: “La conciencia fonológica se desarrolla mediante el aprendizaje del lenguaje oral; a su vez este evoluciona a un ritmo exponencial hasta los 6 años en todas las áreas: fonética, fonología, sintaxis, morfología, pragmática, léxico y, semántica ya que el niño al pertenecer a un ambiente lingüístico estimulador será favorable para su desarrollo”. (p. 52)

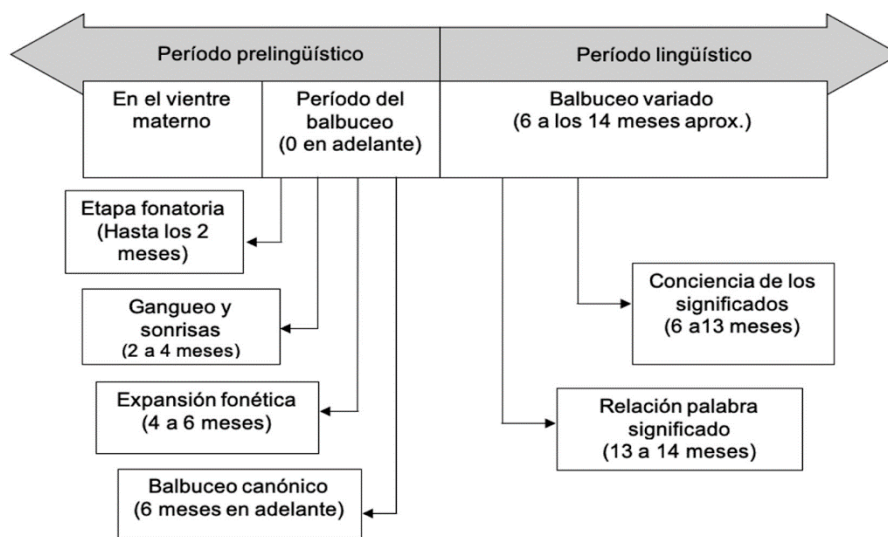
Baldassari (2010, como se citó en Ibáñez, 2021), reconoce que la conciencia fonológica tiene un desarrollo lento en los niños, esto porque el fonema es un concepto abstracto. Al respecto, en la figura 1, Cerdas et al. (2013, como se citó en Araya, 2019) representa el proceso evolutivo de la conciencia fonológica en una línea de tiempo.

Por lo tanto, los niños que empiezan la escuela son posiblemente conscientes a un nivel metalingüístico de las formas gramaticales que han estado utilizando durante los años preescolares. Es decir, una vez que los niños dominan

una forma lingüística, suelen desarrollar simultáneamente aquellas capacidades metalingüísticas que destacan la conciencia fonológica y morfológica (Owens, 2003, p. 376). En este proceso se evidencia interconexión entre la práctica del lenguaje y la conciencia fonológica y morfológica, en el que es relevante una educación lingüística integral desde las etapas preescolares para fomentar un desarrollo metalingüístico sólido en los niños. Ambas habilidades son importantes para el aprendizaje de la lectura y la escritura, ya que permiten al niño comprender la relación entre el lengua hablada y lengua escrita.

Figura 1

Línea de tiempo de las etapas secuenciales del desarrollo lingüístico



Nota. El gráfico representa cómo es la exposición que tienen los niños con la sonorización desde su nacimiento, considerando un periodo prelingüístico y uno lingüístico. Tomado “Los principios de la conciencia fonológica en el desarrollo de la lectoescritura inicial”, J. Araya, 2019, *Revista de Lenguas Modernas*, 30, p. 170. (<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/article/view/38981>)

La conciencia fonológica en niños tiene un carácter evolutivo desde la etapa preescolar hasta la escolar y desde un periodo prelingüístico a uno lingüístico. Asimismo, es necesario destacar que esta evolución se da a un ritmo

exponencial hasta los 6 años en diversas áreas del lenguaje, más aún si los niños, se desarrollan en un entorno lingüístico estimulador.

3.1.3 Niveles de la conciencia fonológica

El niño va desarrollando la conciencia fonológica en una escala de menos a más, es decir, de acuerdo con niveles progresivos, graduales y escalonados. Estos niveles o componentes, según el grado de complejidad, contienen características distintivas. Al respecto, los investigadores han considerado variadas teorías que fueron recogidas en los documentos bajo análisis. Ramos y Cuadrado (2006, como se citó en Salas, 2019), considera solo dos niveles o dimensiones: **a) Nivel silábico o conocimiento silábico; y, b) Nivel fonémico o conocimiento fonémico.** El primero está referido a la capacidad que tienen los niños para reconocer la división de una palabra en sílabas y también identificar, sumar u omitir sílabas, reconociendo la posición que ocupan dentro de las palabras. El segundo, a la toma de conciencia sobre la división de las palabras en sonidos (fonemas) y que estos a su vez pueden estructurarse atendiendo a las reglas de conversión grafema fonema.

También Arnaiz y Ruiz (2001, como se citó en Jeremías, 2017), optaron por una clasificación de dos niveles, aunque con denominación distinta: **a) Conciencia de la rima y aliteración; y, b) Conciencia Silábica.** El primero, consiste en descubrir que dos palabras comparten un mismo grupo de sonido inicial o final. El segundo, referido a la capacidad de los niños de segmentar las palabras en sílabas transformando el ritmo oral en movimientos rítmicos sin necesidad de ser conscientes de la unidad silábica.

Actualmente predomina un amplio consenso en torno al modelo jerárquico propuesto por Treiman (1991, como se citó en Quiroz y Suárez, 2016), que incluye

tres componentes: a) la conciencia silábica; b) la conciencia intrasilábica, y c) la conciencia fonémica. En la tabla 1, se desglosa la propuesta:

Tabla 1

Niveles de la conciencia fonológica según Treiman.

Niveles o componentes	Denominación	Descripción
I	Conciencia silábica	Habilidad para segmentar, identificar o manipular conscientemente las palabras y las sílabas, permitiendo operar con ellas. Es el nivel más simple y el más perceptible auditivamente.
II	Conciencia intrasilábica	Habilidad que permite segmentar las sílabas en sus componentes intrasilábicos y operar con ellos. Los componentes de la sílaba son el onset o principio (sonidos consonánticos que dan inicio a la sílaba) y la rima o final (dividido a su vez en núcleo vocálico y coda, es decir, ésta comienza en la vocal y se extiende hasta el final de la sílaba. Ej. en la palabra plan, “pl-” sería el onset, “-a-” sería el núcleo vocálico y “n” sería la coda.
III	Conciencia fonémica (o segmental)	Habilidad que permite tomar conciencia de los sonidos de las palabras como unidades mínimas del lenguaje, abstractas y manipulables (fonemas), separándolos y operando con ellas. Entonces, el niño comprende que una palabra hablada está compuesta por fonema.

Nota. Cada nivel superior supone al anterior de manera implícita, sin obviar la simultaneidad al llegar al nivel III. Adaptado de *Adaptación y estandarización de la prueba para la evaluación del conocimiento fonológico en estudiantes del nivel inicial de 5 años del Callao*, S. Quiroz y B. Suárez, 2016, pp. 28-29 (<http://hdl.handle.net/20.500.12404/7367>)

Otros como Gómez et al. (1995, como se citó en Jeremías, 2017), autores del Test de Habilidades Metalingüísticas (THM), justificaron teóricamente la gradualidad e interrelación de siete componentes de la conciencia fonológica en estudiantes que culminan la educación inicial e inician la educación primaria. En

esta etapa valoraron el grado de desarrollo de las habilidades metalingüísticas al inicio del aprendizaje sistemático de la lecto-escritura. Los autores aplicaron el THM, el cual incluye los siete componentes que se describen en la tabla 2.

Tabla 2

Componentes de la conciencia fonológica

Componentes	Descripción de la habilidad
Segmentación silábica	Habilidad para pronunciar la secuencia de sílabas que forman una palabra.
Supresión silábica inicial	Manipulación de los segmentos silábicos en la que se omite una sílaba al inicio, al centro o al final de una palabra. Referencia a palabras o pseudopalabras.
Detección de rimas	Destreza para comparar palabras y discriminar los sonidos similares al inicio o al final de dichas palabras.
Adición silábica	Une una sílaba con otra con el fin de formar una palabra.
Separación o aislamiento de fonemas	Radica en descubrir un fonema al inicio o término de una palabra.
Unión de fonemas	Habilidad para sintetizar sonidos e integrarlos en palabras significantes.
Conteo de fonemas	Habilidad para identificar la cantidad y número de fonemas que forman una palabra.

Nota. Tomado de *Conciencia fonológica y su influencia en el aprendizaje de la lectura en los niños de 5 años de la I. E. 1370 Cochachico -Tambo*. Gómez et al. (1995) citado en G. Jeremías 2017, p.39 (<https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/3323?show=full>)

Como se observa en la tabla 2, el tránsito por los niveles de conciencia fonológica se produce de manera lenta, porque el fonema es un concepto abstracto y su comprensión requiere de estimulación. Los estudios demuestran que los niños entrenados en conciencia fonológica tienen mejor predisposición y más éxito en tareas de lectura.

Por su parte, Jiménez y Ortiz (2007, como se citó en Rondán, 2010), no aborda con amplitud el tema, pero señala un hallazgo importante: en la comparación

de los niveles de conciencia fonológica, la conciencia silábica (sílabas) precede a la conciencia fonémica (fonema). Esto en virtud que para el niño es más fácil detectar una sílaba que un fonema, puesto la sílaba es la unidad básica de articulación y es más fácil su detección en el habla, en cambio los fonemas aparecen coarticuladas en las palabras.

En definitiva, la conciencia fonológica, de acuerdo con el análisis de las tesis investigadas, contiene diferentes componentes o niveles de complejidad. El mayor consenso reconoce que el niño atraviesa por tres niveles que suponen una gradualidad que va desde la adquisición de una conciencia básica de la sílaba hasta una de mayor complejidad que supone una conciencia fonémica. Este proceso incluye la identificación y segmentación de sílabas de una palabra, la comparación de palabras con igual o distinto número de sílabas, adición o supresión silábica, detección de rimas, aislamiento, unión y conteo de fonemas, entre otros.

3.1.4 Evaluación y medición de la conciencia fonológica

La evaluación de la conciencia fonológica desempeña un papel fundamental en la comprensión del nivel de conocimiento fonológico de un niño, al establecer la forma en que este es capaz de descomponer y reconstruir los fonemas y sílabas durante el procesamiento fonológico de una palabra. Actualmente, tras numerosas y serias investigaciones en diversas lenguas, con diseños longitudinales o experimentales, se han construido diversas pruebas psicométricas para medir el grado de desarrollo de la conciencia fonológica en niños. La tabla 3 muestra una selección de algunas de las pruebas. La investigación continua busca mejorarlas para hacerlas más precisas y útiles en el campo de la educación.

Tabla 3*Pruebas para medir conciencia fonológica*

Nombre de la prueba	Edad	Componentes evaluados	Fuente bibliográfica
Test de Habilidades Metalingüísticas (THM)	4-12 años	Silábico, intrasilábico y fonémico	Gómez et al. (1995).
Test de Conciencia Fonológica (TECO)	4-6 años	Silábico y fonémico	Cuetos et al. (2002).
Prueba de Conciencia Fonológica para Educación Infantil (PCFI)	3-5 años	Silábico y fonémico	Cuetos et al. (2002).
Test de Conciencia Fonológica en español (TCOF-E)	4-7 años	Silábico y fonémico	Jiménez y Ortiz (2003).
Test de Conciencia Fonológica para Niños de Educación Infantil (TECOF-EI)	3-5 años	Silábico y fonémico	Jiménez y Ortiz (2003).
Prueba de Conciencia Fonológica en español (PCFE)	3-7 años	Silábico, intrasilábico y fonémico	Jiménez y Ortiz (2003).
Prueba de Conciencia Fonológica (PCF)	3-6 años	Silábico, intrasilábico y fonémico	García y Molina (2006).
PECO (versión adaptada)	4 a 16 años	Conocimiento Fonológico	Ramos y Cuadrado (2006).
Prueba de Procesos Fonológicos (PROFON)	4-7 años	Silábico y fonémico	Cuetos et al. (2011).
Test de Conciencia Fonológica (TCOF)	3-7 años	Silábico, intrasilábico y fonémico	Cuetos et al. (2011).
Prueba de Evaluación de la Conciencia Fonológica (PECFO)	4-7 años 11 meses	Silábico y fonémico	Varela y Barbieri (2015).

Como sostienen Bizama et al., (2013, p. 85), al evaluar la conciencia fonológica, se debe tener en cuenta “el tipo de unidad lingüística que los niños pueden manipular de acuerdo con tres aspectos: su edad, su experiencia con la lengua escrita y su instrucción formal.” En este sentido, siguiendo el aporte de Pérez

y González (2004), la conciencia fonológica se puede evaluar a través de una variedad de tareas, que incluyen:

- *Aislamiento de fonemas*: se les pide a los niños que identifiquen los sonidos individuales en las palabras. Por ejemplo, el examinador podría preguntarles: ¿Cuál es el primer sonido de la palabra “gato”?
- *Mezcla de fonemas*: A los niños se les da una serie de sonidos y se les pide que los mezclen para formar una palabra. Por ejemplo, el examinador podría decir /s/ /o/ /l/ y el niño respondería "sol".
- *Segmentación de fonemas*: a los niños se les da una palabra y se les pide que la dividan en sus sonidos individuales. Por ejemplo, el examinador podría decir: ¿Cuáles son los sonidos de la palabra “pan”? y el niño respondería con /p/ /a/ /n/.
- *Eliminación de fonemas*: A los niños se les da una palabra y se les pide que eliminen un sonido específico. Por ejemplo, el examinador podría preguntarles: ¿Qué palabra tendrías si quitaras la /t/ de la palabra gato?, y el niño respondería con "ga-o".
- *Sustitución de fonemas*: A los niños se les da una palabra y se les pide que sustituyan un sonido por otro. Por ejemplo, el examinador podría decir: ¿Qué palabra tendrías si cambiaras la /t/ de gato por una /p/?, y el niño respondería con "gapo".

Adicionalmente, se señala el impacto positivo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la evaluación de la conciencia fonológica, con la creación de aplicaciones específicas para dispositivos móviles dirigidas a preescolares y escolares. Este avance tecnológico se presenta como una herramienta

en evolución que puede mejorar la evaluación de la conciencia fonológica de manera interactiva y atractiva para los niños. En primer lugar, las aplicaciones pueden adaptarse al ritmo y nivel de la habilidad individual de cada estudiante, proporcionando ejercicios específicos que se ajustan a sus necesidades. Esta adaptabilidad favorece un aprendizaje más personalizado y eficiente. También, destaca su carácter lúdico y atractivo: los niños se sienten atraídos por las nuevas tecnologías y suelen disfrutar de las actividades que se ofrecen en las aplicaciones. Esto hace que la evaluación sea más motivadora y menos estresante para los niños, lo que puede redundar en una mayor precisión de los resultados. Finalmente, la reflexión resalta la diversidad de instrumentos y enfoques disponibles para evaluar la conciencia fonológica, al considerar factores clave y aprovechar la tecnología para hacer la evaluación más efectiva y atractiva para los niños.

Tabla 4

Pruebas para medir conciencia fonológica mediante aplicaciones para teléfonos inteligentes y tabletas

Nombre de la aplicación	Edad	Componentes evaluados	Fuente bibliográfica
Fonokids	3-6 años	Silábico y fonémico	Fernández y García (2018).
Fonolandia	3-6 años	Silábico y fonémico	López y García (2018).
Conciencia Fonológica	3-6 años	Silábico y fonémico	Jiménez y Ortiz (2021).

En definitiva, resulta fundamental destacar que la evaluación de la conciencia fonológica en estudiantes de educación inicial y primaria. Esto adquiere relevancia debido a las evidencias que vinculan esta habilidad con el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura. Los diversos instrumentos diseñados para

medir dicha habilidad representan valiosas contribuciones para identificar y abordar las posibles dificultades que los niños puedan enfrentar en este aspecto. Cada uno de estos instrumentos ofrece una perspectiva única que puede beneficiar tanto a los educadores como a los estudiantes. Según se evidencia en las tablas 3 y 4, estos instrumentos están destinados a niños desde los 3 hasta los 12 años y evalúan componentes como el silábico, intrasilábico y fonémico. No obstante, la selección del instrumento más adecuado dependerá de varios factores, tales como las características individuales de los niños, los objetivos específicos de la evaluación, las metas educativas y las preferencias del docente. Es esencial considerar la equidad y accesibilidad al elegir instrumentos de evaluación, así como verificar si han sido adaptados al contexto geográfico del estudiante, dado que la mayoría de los instrumentos citados fueron desarrollados para niños en España. En cuanto a las pruebas virtuales basadas en TIC, a pesar de su innovación, podrían plantear desafíos de acceso para aquellos estudiantes que carecen de tecnología en sus hogares.

3.2 Comprensión lectora

A continuación, se presenta la revisión documental de la unidad de análisis de interés: comprensión lectora.

3.2.1 La comprensión lectora como capacidad

La lectura y la comprensión son dos aspectos que están estrechamente relacionados en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la habilidad de leer. La lectura se refiere al proceso de decodificación de los símbolos escritos para producir significado, mientras que la comprensión se refiere al proceso de construcción del significado a partir del texto leído. Es decir, la lectura es un proceso necesario para

acceder al contenido del texto escrito, pero por sí sola no garantiza la comprensión de este. Por su parte, la comprensión de la lectura requiere de la habilidad de decodificar los símbolos escritos, pero también implica la activación de procesos cognitivos superiores, como la atención, la memoria, la inferencia, la integración y la reflexión crítica.

Respecto del sentido de la comprensión lectora, en las investigaciones analizadas se formularon diversas definiciones; sin embargo, todas reflejan una comprensión integral de esta habilidad, considerando múltiples factores e implicaciones pedagógicas para apoyar su mejora en contextos educativos diversos. En este contexto, Catalá et al. (2007, como se citó en Vivanco, 2021) señalan que la comprensión lectora implica diferentes factores como la identificación del texto, las ideas previas, su valoración crítica y la inferencia lógica en el que el lector conecta la información que posee con la que brinda el texto mediante un proceso interactivo.

A diferencia de la investigación anterior, Anderson y Pearson (1984) (citado por Chuquibala, 2012), enfatizan el proceso cognitivo más allá de los factores condicionantes cuando sostienen que la comprensión lectora “se refiere a la habilidad para procesar información de textos y construir significado mediante la interacción entre el conocimiento previo del lector y la información explícita del texto” (p. 76). En este proceso, el lector utiliza su conocimiento previo y sus experiencias para crear una representación mental del texto. Esta representación mental es una construcción personal del lector, que puede variar de un lector a otro. El conocimiento previo del lector incluye el conocimiento que este tenga del mundo, de los diferentes tipos de textos y de las palabras y las expresiones. Este

conocimiento se almacena en la memoria a largo plazo del lector y se activa cuando el lector comienza a leer un texto.

En esta perspectiva, el aporte de Anderson y Pearson (1984, citado por Chuquibala, 2012), sobre la comprensión lectora como un proceso activo que requiere la participación del lector, es un acertado hallazgo que se ha generalizado en su uso. El lector debe ser capaz de utilizar su conocimiento y experiencias previas —denominado “esquema”— para crear una representación mental del texto, que puede variar de un lector a otro. Los esquemas son estructuras cognitivas que organizan el conocimiento sobre el mundo, el texto o el lenguaje y permiten al lector identificar las relaciones entre las ideas del texto, inferir el significado de palabras o expresiones desconocidas y hacer predicciones sobre lo que vendrá a continuación en la lectura.

Por otra parte, Alliende y Condemarín (2002, como se citó en Rondán, 2010) definieron la comprensión lectora como "la capacidad para entender lo que se lee, para interpretar el significado de un texto y para evaluarlo críticamente" (p. 161). Con esta definición, los autores reconocen que la comprensión lectora no es solo la capacidad de descifrar palabras y frases, sino que también incluye la habilidad para comprender el significado más profundo del texto y hacer conexiones entre el texto y el conocimiento previo. Además, la definición reconoce la importancia de la evaluación crítica, lo que implica analizar el texto y ser capaz de evaluar la calidad de la información presentada. En resumen, para estos investigadores, la comprensión lectora es un proceso complejo que involucra habilidades cognitivas y críticas que permiten al lector interactuar y entender eficazmente el significado del texto.

De otro lado, el Ministerio de Educación (2013, como se citó en Chanta, 2019) atribuye a la comprensión lectora no solo la capacidad de entender, reflexionar y evaluar el significado de un texto escrito sino también la capacidad de darle un significado a la información que se presenta. Este proceso no sucede sin la interacción de los conocimientos y experiencias previas del lector.

Para Pinzás (1995, como se citó en Chuquibala, 2012), la comprensión lectora implica un proceso: a) **constructivo** (elabora interpretaciones del texto y sus partes); b) **interactivo** (complementa información del texto e información previa del lector para elaborar significados); c) **estratégico** (se adapta a la meta, naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema); y d) **metacognitivo** (implica controlar los propios procesos de pensamiento y asegurar la comprensión).

De este modo, se puede colegir que, a partir de las definiciones aportadas por los investigadores, la comprensión lectora es una habilidad sumamente compleja que va más allá de la mera decodificación de las palabras de un texto. En realidad, implica una interacción profundamente intrincada entre el lector y el contenido textual. En este sentido, es importante destacar que la lectura representa el primer paso para acceder al contenido escrito, pero la comprensión va mucho más allá, involucrando procesos cognitivos superiores y los conocimientos previos del lector. Todas las investigaciones bajo análisis han enfatizado la importancia de las conexiones entre el conocimiento previo del lector y la información del texto, así como la evaluación crítica del contenido. Por lo tanto, la comprensión lectora implica habilidades estratégicas y metacognitivas, donde el lector adapta su perspectiva según la naturaleza del material y controla sus propios procesos de pensamiento para garantizar una comprensión efectiva, con nuevos significados.

En efecto, dada la importancia de la lectura y el desarrollo de la habilidad para la comprensión del texto, investigadores como Solé (2009), Menchaca (2010) y Snow (2002), coinciden en señalar la relevancia de diversos enfoques para su abordaje. Cassany (2013) distingue tres enfoques: lingüístico, psicolingüístico y sociocultural, resaltando cómo el contexto social y cultural influye en la comprensión lectora. Vieiro y Gómez (2004), clasifican la lectura según los enfoques lingüísticos, psicolingüísticos, cognitivos, socioculturales y enfoques comunicativos, enfatizando la interacción entre el lector, el texto y otros lectores. Sin embargo, Solé (2009), si bien no propone un enfoque, realiza una clasificación centrada en el texto, centrada en el lector y la interacción entre ambos, subrayando la relevancia de los conocimientos del lector y el contexto social y cultural en la comprensión lectora. Estos autores han contribuido significativamente al campo de la enseñanza de la lectura y han proporcionado recursos valiosos para los educadores que buscan comprender y mejorar las prácticas de enseñanza de la lectura. Sus obras son ampliamente utilizadas en entornos educativos y han influido en la formación de docentes en el ámbito de la lengua y la lectura.

Finalmente, los autores de las tesis analizadas en el presente trabajo de investigación se inclinan por situar la lectura dentro del contexto sociocultural, en donde no solo se conjuga el lector inmerso con sus esquemas previos y sus aprendizajes próximos, sino que remarcan la importancia de un texto que interese al lector y el contacto social que da forma a la experiencia. Esta es la línea del enfoque sociocultural planteado por Vygotsky que explica cómo estos factores influyen en la comprensión de la lectura.

3.2.2 Niveles o dimensiones de la comprensión lectora

La comprensión lectora, como se expuso líneas arriba, se trata de un proceso cognitivo complejo. En este sentido, existe discrepancia entre los investigadores sobre los niveles que comporta este proceso. Autores como Vásquez (2006, como se citó en Vivanco, 2021) e Ibáñez (2021) consideran que los niveles de comprensión lectora son tres: el literal, el inferencial y la metacompreensión (el segundo denomina a la metacompreensión “nivel crítico”); cada nivel implica tareas diferentes. Algunos de los documentos bajo análisis no presentan niveles al abordar la comprensión lectora, tal es el caso de Salas (2019), Suaña (2018) y Vargas (2017).

Siguiendo a Elosua y García (1993, como se citó en Chuquibala, 2012), Allende y Condemarín (2002, como se citó en Rondán, 2010) y a Catalá et al., 2007, como se citó en Chanta (2019), el estudio de la comprensión lectora tiene en cuenta cuatro niveles o dimensiones: comprensión literal, reorganización de la información, comprensión inferencial o interpretativa y el nivel crítico o profundo. A continuación, se presenta una síntesis:

Comprensión literal. Se refiere a la capacidad del lector para reconocer y recordar información explícita y objetiva presente en el texto, por ejemplo, hechos, situaciones, nombres, lugares, fechas, causas de algunos acontecimientos. Este nivel se adquiere en los primeros años de la educación básica y es fundamental para la comprensión general del texto.

Reorganización de la información. Este nivel se refiere a la habilidad del lector para identificar y comprender la estructura, la organización, el significado global del texto, conectar las ideas principales, reestructurar, jerarquizar, inferir,

deducir o esquematizar información, asimismo para analizar críticamente textos más complejos y sintetizar/resumir la información de manera coherente. En este nivel se generan procesos de clasificación y síntesis, lo que implica una nueva ordenación y jerarquización de las ideas e información, según su importancia.

Comprensión inferencial o interpretativa. Se refiere a la habilidad de ir más allá de la información explícita presentada en el texto, comprender el significado implícito y evaluar la información y hacer predicciones. Esto implica comprender las palabras más allá de su significado unívoco, entender el contexto e interpretar la intención del autor, para cuyo efecto, el lector recurre a su conocimiento previo y los indicios en la lectura para inferir el significado de palabras desconocidas, entender las implicaciones de las ideas presentadas y realizar predicciones o formular anticipaciones basadas en la información proporcionada. Esto es lo que se llamaría una “meta-lectura”, “leer entre líneas”. Aquí se exige al lector tener la capacidad de evaluar la información presentada en el texto, para determinar la veracidad, la importancia y la relevancia de las ideas.

Nivel crítico o profundo. Este nivel —*considerado el estrato ideal que debe alcanzar todo lector*— se refiere a la habilidad de evaluar, analizar y cuestionar la información del texto, lo que implica pensar críticamente y reflexionar sobre el contenido del texto, distinguiendo hechos de opiniones y realidad de fantasía, cuestionar la veracidad de la información, comparar diferentes puntos de vista, relacionarlo con sus experiencias y conocimientos previos, formular juicios de valor y una opinión crítica sobre la información. Tras la lectura, el lector se ha apropiado del texto, adoptando una postura crítica frente a él, aceptándolo o rechazándolo con argumentos sólidos, y dándole un sentido personal.

Este nivel es fundamental para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y para la formación de ciudadanos críticos y reflexivos. En este sentido, se debe enseñar explícitamente estrategias para desarrollar este nivel de comprensión, ayudar a formar criterio distinguiendo lo objetivo de lo subjetivo y sus implicancias, ya que no siempre se adquiere de manera natural a través de la lectura.

En los niños, se evalúa este componente verificando que formule juicios propios, que distinga un hecho real y uno ficticio, que exprese su opinión personal al leer un texto. Por eso, es muy importante la confianza desarrollada en la clase, entre el docente y el estudiante, un clima propicio que ayude a formar un criterio personal al leer críticamente una lectura.

En conclusión, las diferentes clasificaciones de los niveles de la comprensión lectora (tres o cuatro niveles) evidencia la pluralidad de enfoques, según la propuesta de cada autor. Algunos, como Vásquez (2006, como se citó en Vivanco, 2021) e Ibáñez (2021), consideran que los niveles de comprensión lectora son tres: el literal, el inferencial y la metacompreensión o “nivel crítico”, y cada nivel implica tareas diferentes. Otros como Elosua y García (1993, como se citó en Chuquibala, 2012), Alliende y Condemarín (2002, como se citó en Rondán, 2010) y a Catalá et al., 2007, como se citó en Chanta (2019), consideran que son cuatro niveles: comprensión literal, reorganización de la información, comprensión inferencial o interpretativa y el nivel crítico o profundo.

La discrepancia radica en la inclusión del nivel de reorganización de la información, el que no está explícitamente mencionado por Vásquez (2006, como se citó en Vivanco, 2021) e Ibáñez (2021). Sin embargo, ambas clasificaciones comparten los niveles literal e inferencial. La elección de una clasificación u otra

depende del interés específico del investigador. Las diferencias, no hacen sino remarcar que la comprensión lectora es un proceso multidimensional que va más allá de la mera interpretación superficial e implican una evaluación profunda y crítica del texto para alcanzar un entendimiento completo y significativo.

Contrastando con estas perspectivas, el Ministerio de Educación del Perú, en su Diseño Curricular Nacional, simplifica la clasificación a tres niveles: literal, inferencial y crítico. Esta simplificación normativa puede deberse a la necesidad de una estructura más clara y aplicable en el contexto educativo, resaltando la importancia de estos tres niveles en la enseñanza y evaluación de la comprensión lectora en el sistema educativo peruano.

3.2.3 Evaluación de la comprensión lectora

En el proceso de comprensión lectora interactúan varios elementos, desde el autor y el texto, hasta el lector y el contexto. Esta interacción es inobservable a simple vista y ningún instrumento va a describir con exactitud cómo sucede el fenómeno interno sino solo brindar algunos elementos externos evidenciables. Pero, en este interés por evaluar y medir con mayor precisión el nivel de comprensión lectora, como parte de un proceso global de aprendizaje, muchos investigadores e instituciones han elaborado y construido metodologías, técnicas e instrumentos de medición para ser aplicados en diversos contextos.

En vista de la importancia de la comprensión lectora en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, se han diseñado, elaborado y estandarizado más de 50 tipos de instrumentos en español que varían desde la estructuración hasta la modalidad de aplicación. Muchos de esos instrumentos son adaptaciones de otros anteriores de habla hispana o anglosajona; otros, en cambio,

constituyen genuinos aportes de investigación para medir los diversos componentes o niveles de esta habilidad cognitiva. En la tabla 5 algunos de los más relevantes, seleccionados para su uso en educación inicial y primaria:

Tabla 5

Pruebas para medir comprensión lectora

Prueba	Edad	Componentes evaluados	Fuente bibliográfica
LEAD	3 a 12 años	Nivel literal, inferencial y crítico.	Calvo et al. (2015).
CUALE	6 a 12 años	Nivel literal, inferencial y crítico.	Catalán et al. (2008).
ECL	6 a 18 años	Comprensión literal, inferencial y crítica.	De la Cruz (2011).
BECOLE-R	6-16 años	Comprensión lectora	Galve y Martínez (2007).
LECTOREX	6 a 12 años	Nivel literal, inferencial y crítico.	Cuetos et al. (2011).
LECTUM	3-18 años	Comprensión lectora	Cuetos et al. (2015).
PROLEC-R	6-12 años	Velocidad lectora, comprensión literal e inferencial.	Cuetos et al. (2015).
Prueba de comprensión lectora para Educación Infantil - Primaria	3 a 6 y 6 a 12 años	Nivel literal e inferencial.	Ministerio de Educación y Ciencia (2016).
ACL Evaluación de la Comprensión Lectora	6 a 16 años	Nivel literal, inferencial y crítico.	Català et al. (2018).

Las pruebas de comprensión lectora no se limitan al papel y lápiz. La tecnología ha abierto nuevas posibilidades, con aplicaciones para teléfonos inteligentes y tabletas que ofrecen una experiencia interactiva, además de flexible y accesible. La tabla 6 muestra algunos ejemplos de estas aplicaciones, que se basan en la gamificación y la interactividad.

Tabla 6*Pruebas para medir comprensión lectora mediante las TIC*

Prueba	Edad	Nivel o componente	Fuente
LEAD-APP Versión digital Disponible en App Store y Google Play.	3 a 12 años	Nivel literal, inferencial y crítico.	Calvo et al. (2015). LEAD- APP: Evaluación de la comprensión lectora. Madrid: TEA Ediciones.
Comprensión lectora digital (CLD): Disponible en línea y apta para cualquier dispositivo.	3 a 12 años	Nivel literal e inferencial. Para comprensión lectora de textos digitales	Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2017). Comprensión lectora digital.
Test de Comprensión Lectora Informatizado (TCLI)	8 a 16 años	Evaluación de comprensión literal e inferencial mediante una plataforma computarizada.	González et al. (2019). Test de Comprensión Lectora Informatizado (TCLI)
Prueba de velocidad y comprensión lectora	5 a 20 años	Mide nivel de comprensión lectora según etapas y niveles de desarrollo	Sistema Integral Lectura Inteligente. https://www.sili.com.co/

Así como la evaluación de la conciencia fonológica se convierte en una tarea compleja —como se observa líneas arriba—, del mismo modo, la evaluación de la comprensión lectora es una tarea importante y compleja. Esta actividad debe realizarse de manera adecuada para obtener información precisa que permita ayudar a los niños a desarrollar esta capacidad, pero también, al evaluar se consideran una serie de factores, tanto internos como externos al lector. Por un lado, esta capacidad está asociada a otras capacidades cognitivas y metacognitivas, como la atención, la memoria, el razonamiento y el pensamiento crítico. Asimismo, también está influenciada por factores externos, como el contexto en el que se realiza la lectura, el nivel de motivación del lector, hábitos que se van formando, referentes de personas cercanas y el interés que despierta el texto.

En el caso de la evaluación de la comprensión lectora en niños de educación inicial y primaria, es importante tener en cuenta que estos están en pleno desarrollo de estas capacidades. Por ello, es necesario utilizar instrumentos de medición que sean adecuados a su nivel de desarrollo y que permitan obtener información precisa sobre su nivel de comprensión lectora.

3.3 Conciencia fonológica y comprensión lectora: Síntesis de la relación

Los aportes de las investigaciones analizadas acreditan que entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora se produce una relación de interdependencia. Esta relación ha sido ampliamente estudiada en la literatura científica, y los resultados de las investigaciones seleccionadas para el presente análisis documental son consistentes con los hallazgos de otros países. En este sentido, Bizama et al. (2013, como se citó en Vargas, 2017) indican que diversas investigaciones, tanto correlacionales como experimentales, concluyen el nivel de conciencia fonológica aplicado a la instrucción lectora determina el éxito en la lectura. Asimismo, Hogan et al. (2005, como se citó en Suaña, 2018) encontraron una necesaria y recíproca relación entre la conciencia fonológica y la lectura de palabras. Finalmente, Capotilla et al. (2004, como se citó en Chanta, 2019) sostienen la importancia de las habilidades fonológicas en el aprendizaje de la lectura y escritura.

Jiménez y Ortiz (2007, como se citó en Vivanco) describen tres posturas diferentes sobre la relación entre la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura. La primera, sostiene que la conciencia fonológica es un factor causal de la lectura. Según esta postura, la habilidad para distinguir y manipular los sonidos del lenguaje es esencial para aprender a leer, ya que la escritura se basa en la

representación de los sonidos del habla. La segunda, plantea que la conciencia fonémica es una consecuencia de la lectura. En otras palabras, la idea es que, al aprender a leer, los niños desarrollan la capacidad para percibir los sonidos del lenguaje de manera más precisa. La tercera, sugiere que existe una relación bidireccional entre la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura. Según esta postura, la habilidad para percibir y manipular los sonidos del lenguaje es tanto una causa como una consecuencia del aprendizaje de la lectura. Es decir, la conciencia fonológica facilita la adquisición de habilidades de lectura y, a su vez, la práctica de la lectura mejora la conciencia fonológica.

Concretamente, las tesis analizadas muestran que los estudiantes con un mejor desarrollo de la conciencia fonológica tienen un mejor rendimiento en pruebas de comprensión lectora. Esta relación se ha observado en estudiantes de diferentes edades y niveles educativos, desde el nivel inicial hasta el segundo grado de primaria. La explicación de esta relación radica en el hecho de que la conciencia fonológica es una habilidad fundamental para el aprendizaje de la lectura. Al poseer una conciencia fonológica bien desarrollada, los niños son capaces de identificar y manipular con destreza los sonidos del lenguaje hablado, lo que es necesario para decodificar las palabras y, por ende, comprender el significado del texto.

En base a los hallazgos sobre conciencia fonológica y comprensión lectora (o lectoescritura) de los estudios por Vivanco (2021), Ibáñez (2021), Salas (2019), Chanta (2019), Suaña (2018), Vargas (2017), Jeremías (2017), Chuquibala (2012) y Rondán (2010), investigaciones analizadas en el presente informe, se pueden extraer una síntesis de esta relación:

- Se encontró que entre conciencia fonológica y comprensión lectora se produce una relación significativa en diferentes contextos educativos y niveles escolares. Este hallazgo respalda la importancia de las habilidades fonológicas en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura.
- Los estudios resaltan que ciertos aspectos específicos de la conciencia fonológica, como la habilidad de supresión silábica y el conocimiento fonémico, están particularmente asociados con niveles más altos de comprensión lectora. Estos resultados sugieren que trabajar en estas habilidades específicas podría ser beneficioso para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes.
- La relación entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora puede variar según el contexto educativo y la edad de los estudiantes. Además, algunos estudios mencionan que esta relación puede ser más fuerte en ciertos aspectos de la comprensión lectora, como el nivel literal, en comparación con aspectos más complejos como el nivel crítico. Por lo tanto, es esencial considerar estos factores al diseñar intervenciones educativas.
- Varios de los estudios analizados reconocen limitaciones en términos de tamaño de muestra, diseño de investigación y alcance geográfico. Para futuras investigaciones, se sugiere considerar diseños longitudinales y muestras más grandes para establecer relaciones causales y generalizaciones más sólidas. También se destaca la necesidad de explorar implicaciones prácticas para la enseñanza y desarrollar estrategias pedagógicas efectivas que fomenten la conciencia fonológica como una

habilidad crucial para mejorar la comprensión lectora en los primeros años de educación primaria.

Por su parte, el trabajo de Quiroz y Suárez (2016), consistió en una adaptación válida y confiable de la Prueba PECO para medir conciencia fonológica en niños de 5 años. Se diferencia de los anteriores, en cuanto al énfasis de ésta en la adaptación de instrumentos de evaluación, pero coincide con las demás, en cuanto todas resaltan la importancia de medidas estandarizadas y válidas, adaptadas al contexto de estudio, para investigar las variables de estudio.

En síntesis, los estudios revisados subrayan la importancia de la conciencia fonológica en el proceso de comprensión lectora en niños en edad escolar. La capacidad de reconocer y manipular los sonidos del lenguaje hablado no solo es esencial para decodificar palabras, sino que también se vincula estrechamente con la comprensión del significado del texto. Estos hallazgos enfatizan la necesidad de implementar enfoques pedagógicos específicos y adaptados al contexto para mejorar tanto la conciencia fonológica como la comprensión lectora en los estudiantes. Fortalecer las habilidades de conciencia fonológica no solo mejora la capacidad de los niños para identificar palabras, sino que también contribuye significativamente a su capacidad para entender y contextualizar lo que están leyendo, lo que, a su vez, puede tener un impacto positivo en su desarrollo cognitivo y habilidades de lectura a largo plazo.

IV. CONCLUSIONES

Después de haber desarrollado aspectos relevantes referidos a las categorías: “Conciencia Fonológica” y “Comprensión Lectora” presentes en las tesis analizadas, se han derivado conclusiones significativas. En ese sentido, se hace hincapié en la distinción entre resultados y hallazgos, con el objetivo de brindar una comprensión más profunda de la investigación y sus aportes.

Los resultados, provenientes del análisis documental, comprenden datos concretos como correlaciones entre las categorías o identificación de patrones recurrentes en las tesis. Estos resultados, cuantificables y observables, proporcionan evidencia empírica para sustentar las conclusiones de la investigación.

En contraste, los hallazgos se centran en la interpretación y el análisis de los resultados, permitiendo extraer conclusiones más amplias y abstractas. Van más allá de la simple descripción de los datos, proporcionando perspectivas y generando conocimientos nuevos sobre la relación entre conciencia fonológica y comprensión lectora.

A continuación, se presentan las conclusiones:

- A partir del análisis documental realizado respecto a las tesis de posgrado sustentadas en universidades peruanas licenciadas entre 2010 y 2022, se ha revelado de manera consistente una relación significativa entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes de educación inicial y primaria. Por lo tanto, se ratifica a la conciencia fonológica como un predictor de la lectura. Este hallazgo refuerza la importancia de fortalecer las habilidades fonológicas en el proceso educativo temprano como un factor clave para el éxito en la comprensión lectora en el contexto peruano.

- Habiendo realizado una búsqueda y selección de investigaciones realizadas desde el año 2010 hasta el año 2022, en universidades peruanas licenciadas, se llegó a identificar 18 tesis y analizar 10 vinculadas a la relación con las variables de conciencia fonológica y comprensión lectora en estudiantes de educación inicial y primaria, que cumplen con los criterios de selección. En este sentido, se tiene la siguiente clasificación:
 - a. Nivel de estudio: Se priorizó aquellas tesis de nivel posgrado, especialmente las que fueron realizadas para estudios de maestría.
 - b. Área de estudio: El énfasis se puso en las tesis de educación: siete fueron realizadas en la carrera de educación, tres en la carrera de psicología.
 - c. Instituciones educativas: Las variables bajo análisis han sido estudiadas en siete universidades públicas y tres en universidades privadas.
 - d. A nivel de metodología, el enfoque de investigación más recurrente fue el cuantitativo y con respecto al nivel, el correlacional. Diez tesis utilizaron un enfoque cuantitativo, 9 corresponden al diseño correlacional y una, diseño experimental.
- En relación con la explicación de los resultados obtenidos en las tesis de posgrado sustentadas durante el periodo 2010 a 2022 en universidades peruanas licenciadas, cuyo tema de investigación está asociado a la relación de las variables conciencia fonológica y comprensión lectora en estudiantes de educación inicial y primaria, según el análisis documental realizado, se considera:

a. **La relación entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora se establece desde la etapa preescolar.** Las tesis analizadas revelan que la relación entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora se establece desde una edad temprana, incluso antes de que los niños comiencen a leer formalmente. En estas edades, los niños se van familiarizando con los sonidos del lenguaje, sentando las bases para la decodificación. Esta relación subraya la importancia de intervenir de manera temprana para fortalecer estas habilidades en la educación inicial y los primeros años de educación primaria, ya que pueden predecir el éxito futuro en la lectura y comprensión.

b. **La correlación entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora no es uniforme para todas las habilidades fonológicas.** Los resultados del análisis documental indican que algunas, como la supresión silábica, pueden tener una relación más fuerte, mientras que otras, como la división silábica o la detección de rimas, pueden mostrar una correlación menos significativa. Comprender estas diferencias puede guiar las estrategias de enseñanza.

c. **La relación entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora puede variar según el nivel de complejidad de la lectura.** En general, se observa una correlación más fuerte en el nivel literal de comprensión, que se centra en la identificación de la información explícita en el texto. Sin embargo, esta correlación puede debilitarse en los niveles inferencial o crítico, que requieren habilidades más complejas como la inferencia de ideas implícitas y la evaluación crítica del contenido. Esto

sugiere que otras habilidades también influyen en la comprensión lectora avanzada.

- Con relación a los principales hallazgos:
 - a. **La conciencia fonológica y la comprensión lectora son dos habilidades estrechamente relacionadas y fundamentales en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura.** La primera se refiere a la capacidad de reflexionar y manipular los sonidos del habla en palabras y sílabas. Es un precursor crucial para el desarrollo de habilidades de lectura y escritura, ya que permite a los niños reconocer y distinguir los sonidos del lenguaje oral. La segunda, implica la capacidad de entender y extraer significado de los textos escritos, lo que requiere de habilidades fonológicas para decodificar las palabras y comprender el lenguaje. La correlación positiva entre ambas evidencia que el desarrollo de la conciencia fonológica fortalece la capacidad de comprensión lectora y viceversa.
 - b. **Diversos estudios han destacado la importancia de la conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectoescritura.** Esta habilidad se encuentra estrechamente relacionada con el desarrollo de habilidades de decodificación y codificación, lo que permite a los niños leer y escribir palabras de manera precisa. También está relacionada con la conciencia fonémica, es decir, la capacidad de reconocer y manipular los sonidos individuales que conforman las palabras. Esta habilidad es fundamental para el desarrollo de la lectura fluida y la comprensión de los textos.

c. **La comprensión lectora como proceso complejo y multifacético.**

En este proceso cognitivo que involucra la interacción de diversas habilidades y conocimientos, se ponen en actividad dos componentes principales: la decodificación de las palabras y la comprensión del lenguaje. La decodificación se refiere a la capacidad de convertir las letras en sonidos, lo que es fundamental para acceder al significado de las palabras. La comprensión del lenguaje, por su parte, se relaciona con la capacidad de entender el significado del texto. Ambos componentes se influyen mutuamente y son esenciales para una comprensión lectora profunda y efectiva.

d. **Inclusión de la conciencia fonológica en el currículo.**

Los hallazgos de este análisis documental enfatizan la necesidad de incluir la conciencia fonológica como un componente fundamental del currículo de educación inicial y primaria. Su inclusión como elemento central en los programas educativos permitiría fortalecer las bases para el desarrollo de habilidades de lectura y escritura sólidas y duraderas en los estudiantes. La inclusión de la conciencia fonológica en los programas educativos permitiría a los docentes implementar estrategias de enseñanza efectivas para desarrollar esta habilidad en sus estudiantes. Un currículo que integre la conciencia fonológica de manera adecuada promovería un aprendizaje integral y significativo de la lectoescritura.

e. **Factores adicionales que considerar:**

Si bien la conciencia fonológica es un predictor importante, no es el único factor determinante. Otros aspectos, como el entorno social, la calidad de la enseñanza, la

motivación del estudiante y el acceso a recursos educativos, también desempeñan un papel significativo. Es fundamental considerar estos factores adicionales al diseñar e implementar estrategias de enseñanza y aprendizaje efectivas, creando un contexto integral que promueva el éxito en todos los estudiantes.

V. RECOMENDACIONES

A continuación, se presentan algunas recomendaciones dirigidas a los docentes, investigadores y familias, que pueden ser útiles y considerarse al momento de abordar la didáctica o el estudio de las variables analizadas en las mencionadas tesis:

- **Necesidad de investigaciones futuras:** A pesar de la evidencia acumulada, se necesita más investigación para comprender completamente las relaciones causales y cómo estas habilidades se desarrollan y evolucionan a lo largo del tiempo. Además, las implicaciones prácticas de estos hallazgos deben explorarse en mayor profundidad para guiar de manera efectiva las prácticas pedagógicas en el aula.
- **Estrategias pedagógicas:** Desarrollar estrategias pedagógicas específicas que integren la conciencia fonológica de manera efectiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, teniendo en cuenta el entorno sociofamiliar, cultural y educativo del niño. Estas estrategias deben ser flexibles y adaptables a las necesidades de los estudiantes y a las características del contexto educativo. Los docentes desempeñan un papel fundamental en la implementación de estas estrategias, por lo que deben estar capacitados para utilizarlas de manera efectiva y para adaptarlas a las necesidades de sus estudiantes.
- **Formación docente:** Impulsar programas de formación docente que capaciten a los maestros en la identificación y abordaje de las dificultades de conciencia fonológica en los estudiantes, permitiendo una intervención temprana y efectiva.

- **Evaluación temprana:** Implementar evaluaciones de conciencia fonológica en el nivel preescolar y primeros grados de educación primaria como parte de un enfoque preventivo para identificar y apoyar a los estudiantes en riesgo de dificultades en la comprensión lectora.
- **Inclusión en el currículo:** Introducir y enfatizar la enseñanza de la conciencia fonológica en el currículo escolar como una habilidad fundamental para el desarrollo de la lectura y escritura, considerando los diferentes enfoques para el desarrollo de la lectura, como el enfoque lingüístico, psicolingüístico o sociocultural. Cada enfoque ofrece valiosas perspectivas sobre cómo los niños aprenden a leer y cómo se puede desarrollar la conciencia fonológica de manera efectiva, teniendo presente un enfoque más ecléctico.
- **Adaptación cultural:** Considerar la diversidad cultural y lingüística en Perú al diseñar programas y herramientas para fortalecer la conciencia fonológica, asegurando que sean culturalmente sensibles y apropiados para las diferentes regiones del país.
- **Intervenciones a largo plazo:** Realizar seguimientos longitudinales para comprender cómo la conciencia fonológica evoluciona a lo largo del tiempo y cómo se relaciona con el rendimiento en la comprensión lectora en diferentes etapas de la educación.
- **Colaboración interdisciplinaria:** Fomentar la colaboración entre investigadores, docentes, psicólogos educativos y otros profesionales para abordar de manera integral las necesidades de los estudiantes en relación con la conciencia fonológica y la comprensión lectora.

- **Establecer una alianza escuela – familia:** Fomentar el aprendizaje conjunto. Esto implica establecer canales de comunicación bidireccionales, promover la participación activa de las familias en las actividades de aprendizaje, brindar talleres y capacitaciones continuas, y fomentar la colaboración entre docentes y familias, fomentando el intercambio de experiencias. Al trabajar en conjunto, escuela y familias pueden empoderar a los padres como agentes clave en el desarrollo de la conciencia fonológica y la comprensión lectora de sus hijos, promoviendo así el éxito académico y personal de los estudiantes.

VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alliende, F. y Condemarín, M. (2002). *La lectura: Teoría, evaluación y desarrollo*. Editorial Andrés Bello.
- Araya, J. (2019). Los principios de la conciencia fonológica en el desarrollo de la lectoescritura inicial. *Revista de Lenguas Modernas*, 30, 163-181. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/article/view/38981>
- Beltrán, J., Godoy, C., Guerra, A., Riquelme, M. y Sánchez, 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 de Maestría, Universidad de Chile]. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/115154>
- Beltrán, J., López, C. y Rodríguez, E. (6-8 de noviembre de 2006). *Precursores tempranos de la lectura educación infantil y primer curso de Primaria. Primer congreso nacional de lingüística clínica y neuropsicología cognitiva*. [Sesión de conferencia]. Universidad de Valencia, España. <https://www.uv.es/perla/2%5B02%5D.BeltranLopezRodriguez.pdf>
- Bizama, M., Arancibia, B. y Sáez, K. (2013). Intervención psicopedagógica temprana en conciencia fonológica como proceso metalingüístico a la base de la lectura en niños de 5 a 6 años socialmente vulnerables. *Estudios Pedagógicos*, 39(2), 25-39. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000200002>
- Cassany, D. (2013). *Enseñar lengua* (13^a ed.). Paidós.
- Chanta, M (2019). *Conciencia fonológica y comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de una institución educativa, Independencia*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/38216>

- Chitiva, L., Sánchez, S. y Urbina, V. (2021). *Contextualización de la conciencia fonológica y estrategias utilizadas para la enseñanza de lectura en estudiantes de preescolar de la IED Estrella Del Sur*. [Tesis de Maestría, Universidad Cooperativa de Colombia]. <https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/35288>
- Chuquibala, E. (2012). *Conciencia fonológica y su relación con la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de educación primaria en la Institución Educativa N° 00021 “Ricardo Palma” de Pueblo Libre – Moyobamba, 2011*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de San Martín]. <http://hdl.handle.net/11458/2089>
- Gutiérrez, N. (2020). *Niveles emergentes de conciencia fonológica en niños de NSEB* [Trabajo final de grado de Maestría, Universidad de la República Uruguay]. <https://hdl.handle.net/20.500.12008/26415>
- Gutiérrez-Fresneda, R., y Díez, A. (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Educación XXI*, 21(1), 395-416. <https://rua.ua.es/dspace/handle/10045/70852>
- Herrera, L. y Defior, S. (2005). Una aproximación al procesamiento fonológico de los niños prelectores: conciencia fonológica, memoria verbal a corto plazo y denominación. *Psyke*, 14(2), 81-95. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282005000200007>
- Ibáñez, M. (2021). *La conciencia fonológica y su relación con la comprensión lectora de los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Santa Rosita” del distrito de El Agustino, 2019*. [Tesis de Segunda Especialidad,

<http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/4971>

Jeremías, G. (2017). *Conciencia fonológica y su influencia en el aprendizaje de la lectura en los niños de 5 años de la I. E. 1370 Cochachico -Tambo*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].

<https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/3323?show=full>

Jiménez, J. (2016). *Consciencia metalingüística y comprensión lectora: un estudio con niños de primaria*. [Tesis de pregrado]. Universidad Autónoma de Querétaro. DOI: 10.13140/RG.2.2.12513.86884

Menchaca, P. (2010). *Lectura y escritura en educación infantil y primaria*. Graó.

Ministerio de Educación – Minedu. (2022). *El Perú en PISA 2018. Informe nacional de resultados. Serie: Evaluaciones y factores asociados*.

<http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2022/02/PISA-2018-4feb.pdf>

Owens, R. (2003). *Desarrollo del lenguaje*. (5ª ed). Editorial Pearson – Prentice Hall.

Pérez, M. D. y González, M.J. (2004). Desarrollo del conocimiento fonológico, experiencia lectora y dificultad de la tarea. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 24(1), 2-15. [https://doi.org/10.1016/S0214-4603\(04\)75770-8](https://doi.org/10.1016/S0214-4603(04)75770-8).

Program for International Student Assessment. (2018). *PISA 2018 assessment and analytical framework: Science, reading, mathematics and financial literacy*.

OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/b25efab8-en>

Quiroz, S. y Suárez, B. (2016). *Adaptación y estandarización de la prueba para la evaluación del conocimiento fonológico en estudiantes del nivel inicial de*

- 5 años del Callao*. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/7367>
- Ríos, M. (2021). *Lenguaje oral y conciencia fonológica en niños de 5 y 6 años de una escuela pública de Piura*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad católica del Perú]. <https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/8761>
- Rodríguez, E., y Poveda, S. (2020). Correlación entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes de educación básica media. *Revista digital de Ciencia, Tecnología e Innovación: Uniandes EPISTEME*, 7(4), 547-559. <http://45.238.216.13/ojs/index.php/EPISTEME/article/view/1845>
- Rondán, G. (2010). *Conciencia fonológica y comprensión lectora en alumnos del primer grado de primaria de una Institución Educativa: Ventanilla – Callao*. [Tesis de Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://hdl.handle.net/20.500.14005/659>
- Salas, E. (2019). *Conciencia fonológica y aprendizaje inicial de la lectoescritura en estudiantes de una institución educativa bilingüe en el nivel primaria*. [Tesis de Maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. <https://hdl.handle.net/20.500.12866/7212>
- Salgado, A. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13(13), 71-78. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272007000100009&lng=es&tlng=es

- Snow, C. (2002). *Comprender y enseñar la lectura: una mirada desde la psicología cognitiva*. Paidós.
- Solé, I. (2009). *Estrategias de lectura*. Graó.
- Suaña, A. (2018). *Conciencia fonológica y comprensión lectora en la Institución Educativa Inicial N° 320 Santa Catalina de Juliaca – 2017*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/35135>
- Vargas, G. (2017). *Conciencia fonológica y lectoescritura en estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa N° 1247 del AA.HH. Micaela Bastidas II – Ugel N° 06 – Ate*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/8616>
- Vieiro P. y Gómez. I. (2004). *Psicología de la lectura: Procesos, teorías y aplicaciones instruccionales*. Pearson Educación.
- Villalón, M. (2016). *Alfabetización inicial: Claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida*. (2ª ed.) Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Vivanco, R. (2021). *Conciencia fonológica y comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco*. [Tesis de Maestría, Universidad Ricardo Palma]. <https://hdl.handle.net/20.500.14138/5268>