



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004

Acreditada mediante Resolución N°15 del 31 de octubre de 2012

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Maestría en Ciencias de la Educación

**Enseñanza de la lectura mediante la ruta
fonológica como estrategia para incrementar la
comprensión lectora en estudiantes del primer
grado en el colegio la paz en la ciudad de Bogotá,
ciudad Bolívar 2021 -2022**

**Trabajo presentado como requisito para optar al grado de
Magíster en Ciencias de la Educación.**

Autor: Ruth Mery Argüello González

Tutor:

Panamá, octubre del 2021

Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Panamá, octubre del 2021

DEDICATORIA

A Dios porque a él le debo todo lo que he logrado hasta hoy; por guiar mis pasos, mi vida, mi familia y todo el recorrido que de su mano he realizado para ganar experiencias y conocimientos en el camino del saber.

A mis padres que han sido mi ejemplo a seguir y mi bastón de fortalezas.

A mis hijos, por ser mi punto de apoyo y mi sostén cuando he sentido decaer.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, porque a través de mis oraciones, guió mis pasos y permitió que este éxito fuera posible.

A toda mi familia porque más que un logro individual, ha sido un logro familiar que me han acompañado en esta linda experiencia y trayectoria.

A mis padres que día tras día han llenado de oraciones, motivaciones, estímulos y alegrías entre las adversidades suscitadas en el desarrollo de mi carrera.

A la UMECIT de Panamá y sus tutores, porque granito a granito me apoyaron para convertirme en una profesional más especializada en mi área.

A todos mis amigos y compañeros que de una u otra manera estuvieron presentes en la construcción de nuestros sueños.

Autor: Ruth Mery Argüello González

Enseñanza de la lectura mediante la ruta fonológica como estrategia para incrementar la comprensión lectora en estudiantes del primer grado en el Colegio La Paz en la Ciudad de Bogotá, Ciudad Bolívar 2021 -2022

Trabajo presentado como requisito para optar al grado de Magíster en Ciencias de la Educación.

Facultad de humanidades y Ciencias de la Educación

Ciudad de Panamá – Panamá, 2021

RESUMEN

La interacción entre las letras y los sonidos para enunciar correctamente palabras escritas, así como conocer los patrones de letras hacen que los niños mejoren su proceso de aprendizaje de lectura y esto es posible a través de una ruta fonológica. Por ello, el objetivo general de la investigación es robustecer el aprendizaje de codificación de signos (lectura) a través de la aplicación de la ruta fonológica en los estudiantes de primer grado en el I.E.D. La Paz-Bogotá, Ciudad Bolívar. Para lograrlo, se llevó a cabo una investigación con enfoque cuantitativo y paradigma positivista, enmarcada en la modalidad de proyecto factible y diseño cuasiexperimental. En esta se aplicó una encuesta como instrumento de recolección de datos a una muestra conformada por 36 estudiantes de primer grado de la institución, con el fin de diagnosticar sus habilidades de lectura y de evaluar el impacto de la implementación de la ruta fonológica. Basado en los hallazgos obtenidos de la encuesta diagnóstica, se diseñaron las estrategias que incorporan la ruta fonológica en el desarrollo de la competencia escrita del estudiante, para posteriormente evaluar el avance del nivel de estos en cuanto a la lectura y la comprensión de textos. Los resultados mostraron que los estudiantes alcanzaban el nivel 1 y 2 en lectura al inicio de la investigación; pero, aumentaron considerablemente su capacidad de lectura, llegando a posicionarse en los niveles 3, 4 y 5, donde el estudiante es capaz de leer de fluidamente e interpretar lo que está implícito en el texto. En consecuencia, tomando en cuenta que la lectura es un aspecto fundamental del arte de la comunicación, se concluyó que la implementación de la ruta fonológica se hace necesaria no solamente en el grado y muestra estudiada, sino en toda la población estudiantil.

Palabras claves: lectura, comprensión lectora, ruta fonológica, comunicación escrita.

Author: Ruth Mery Argüello González

Teaching reading through the phonological route as a strategy to increase reading comprehension in first grade students at Colegio La Paz in the City of Bogotá, Ciudad Bolívar 2021 -2022

Work presented as a requirement to qualify for the degree of Master of Science in Education.

Faculty of Humanities and Educational Sciences

Panama City - Panama, 2021

ABSTRACT

The interaction between letters and sounds to correctly enunciate written words, as well as knowing the letter patterns make children improve their reading learning process and this is possible through a phonological route. Therefore, the general objective of the research is to strengthen the learning of sign coding (reading) through the application of the phonological route in first grade students in the I.E.D. La Paz-Bogotá, Ciudad Bolívar. To achieve this, an investigation was carried out with a quantitative approach and a positivist paradigm, framed in the modality of a feasible project and quasi-experimental design. In this, a survey was applied as a data collection instrument to a sample made up of 36 first-grade students from the institution, in order to diagnose their reading skills and to evaluate the impact of the implementation of the phonological route. Based on the findings obtained from the diagnostic survey, the strategies that incorporate the phonological path in the development of the student's written competence were designed, in order to subsequently evaluate the progress of the level of these in terms of reading and comprehension of texts. The results showed that the students reached level 1 and 2 in reading at the beginning of the investigation; However, they considerably increased their reading ability, reaching levels 3, 4 and 5, where the student is able to read fluently and understand what is implicit in the text. Consequently, taking into account that reading is a fundamental aspect of the art of communication, it was concluded that the implementation of the phonological route is necessary not only in the grade and sample studied, but in the entire student population.

Keywords: reading, reading comprehension, phonological path, written communication

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTOS.....	iv
RESUMEN.....	v
ABSTRACT	vi
ÍNDICE GENERAL	vii
LISTA DE TABLAS	xi
LISTA DE FIGURAS	xii
LISTA DE GRÁFICAS.....	xiii
LISTA DE APÉNDICES	xiv
LISTA DE ANEXOS	xv
INTRODUCCIÓN.....	xvi
CAPÍTULO I: CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA.....	XIX
1.1 Descripción de la problemática.....	20
1.2 Formulación del Problema.....	21

1.3	Hipótesis	22
1.4	Objetivos	22
1.4.1	Objetivo General:	22
1.4.2	Objetivos Específicos:	22
1.5	Justificación e Impacto	23
1.6	Proyecciones y limitaciones:	27
1.6.1	Proyecciones:	27
1.6.2	Limitaciones:	27
CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN..		28
2.1	Bases Teóricas, Investigativas, Conceptuales y legales	29
2.1.1	Bases Teóricas	29
2.1.2	Discriminación Auditiva	43
2.1.3	Bases Investigativas	44
2.1.4	Teoría de la Fonología Natural	45
2.1.5	Sistema de variables	51
2.1.6	Bases Legales	52
CAPÍTULO III: ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN.		60

3.1	Paradigma, método y/o Enfoque de Investigación	61
3.2	Tipo de investigación.....	62
3.3	Diseño de la investigación	62
3.4	Técnicas e Instrumentos de recolección de datos	63
3.5	Población y muestra.....	64
3.5.1	Población	64
3.5.2	Muestra	65
3.6	Procedimiento de la investigación.	65
3.7	Validez y confiabilidad.....	67
3.8	Consideraciones éticas	69
3.8.1	Criterios de confidencialidad.....	69
3.8.2	Descripción de la obtención del consentimiento informado	69
3.8.3	Riesgos y beneficios conocidos y potenciales.....	69
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS HALLAZGOS		71
4.1	Técnica de análisis de datos	72
4.2	Procesamiento de los Datos.....	72
4.2.1	Prueba diagnóstica.....	74

4.2.2 Prueba de evaluación.....	77
4.3 Comprobación de hipótesis de la investigación	81
4.4 Discusión de los resultados	83
CONCLUSIONES.....	86
RECOMENDACIONES	89
BIBLIOGRAFÍA.....	91
APÉNDICE	99
ANEXOS.....	108

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Criterios para la clasificación de sílabas	31
Tabla 2. Criterios para la clasificación de sílabas	33
Tabla 3 Actividades para el desarrollo de la consciencia fonológica.....	40
Tabla 4 Habilidades propuestas por Cat.....	41
Tabla 5 Capacidades fonológicas	44
Tabla 6 Procesos de estructuración de la sílaba	45
Tabla 7 Operacionalización de la variable	51
Tabla 8. Género de los niños de primer grado de la I.E.D. La Paz.	73
Tabla 9. Estadísticos obtenidos en la prueba diagnóstica sobre la lectura en los alumnos de primer grado de la I.E.D. La Paz	74
Tabla 10. Puntuación y nivel de los alumnos en la Prueba diagnóstica en el Test EMLE TALE – 2000.....	75
Tabla 11. Estadísticos obtenidos en la prueba de evaluación final sobre la lectura en los alumnos de primer grado de la I.E.D. La Paz.....	78
Tabla 12. Puntuación y nivel de los alumnos en la Prueba de evaluación final en el Test EMLE TALE – 2000.....	79
Tabla 13. Prueba no paramétrica de los rangos con signo de Wilcoxon.....	82

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Órganos del habla y la producción del sonido	31
Figura 2. Desarrollo fonético – fonológico.	33
Figura 3. Fonética y fonología	34
Figura 4. Clasificación de los fonemas	35
Figura 5. Factores involucrados en la conciencia fonológica.....	38
Figura 6. Validez discriminante	67
Figura 7. Resultados de confiabilidad del instrumento	68

LISTA DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Género de los niños de primer grado de la I.E.D. La Paz	73
Gráfica 2. Niveles diagnósticos de los niños de primer grado de la I.E.D. La Paz. Fuente: Aplicación de la EMLE.....	76
Gráfica 3. Niveles obtenidos después de aplicar la ruta fonológica a los niños de primer grado de la I.E.D. La Paz. Fuente: Aplicación de la EMLE.....	80

LISTA DE APÉNDICES

<i>Apéndice A. Encuesta diagnóstica y de evaluación ELME Escala Magallanes de Lectura y Escritura.</i>	<i>100</i>
<i>Apéndice B. Escala de valoración Conversión grafema- fonema.....</i>	<i>105</i>
<i>Apéndice C. Escala de valoración Fluidez y entonación y Lectura comprensiva</i>	<i>106</i>
<i>Apéndice D. Consentimiento informado</i>	<i>107</i>

LISTA DE ANEXOS

Anexo A. Ficha bibliográfica para la lectura	109
Anexo B. Material para fichas de lectura	110

INTRODUCCIÓN

Tal como lo afirma Pérez & Vinueza (2012, p.43) el diseño de estrategias de enseñanza de lectura y escritura es un asunto estudiado desde hace mucho tiempo y ha sido tema principal de debate en muchas reuniones y socializaciones del ámbito pedagógico, no solamente por el nivel de profundidad y complejidad que tiene esta área; sino también, por la diversidad de facetas y enfoques que presenta y que ha llamado la atención de filósofos, psicólogos, lingüistas y educadores; por ende, se puede decir que esta es un área interdisciplinaria, donde se han creado muchas teorías de acuerdo con la época que se esté viviendo y la filosofía de los autores.

En general, los niños comienzan la escolaridad en educación básica primaria alrededor de los seis años de edad, iniciando con el primer grado y es en esta etapa cuando se exige al estudiante contar con un mínimo de dos habilidades básicas: la lectura y la escritura. Es por ello, que continuamente se buscan nuevas estrategias metodológicas que permitan promover el uso de libros y la adquisición del hábito lector y escritor en las diferentes instituciones educativas; no obstante, Bazán, Acuña, & Vega (2018) refieren que aunque hay muchas propuestas didácticas sugeridas en la actualidad por muchos autores, los índices de aprobación siguen siendo muy bajos, mientras que la tasa de deserción en educación básica continúa creciendo; lo anterior, sugieren los autores, que puede estar relacionado con el logro de los objetivos de aprendizaje que se buscan en la lengua escrita.

Además, Trigo, Martínez, & Moreno (1988, p.23) afirma que los roles en la comunidad educativa son el docente que imparte la enseñanza, el discente que construye su aprendizaje y el tema principal sobre el cual se imparte el proceso

formativo. Por lo tanto, el encargado de enseñar a los niños desde sus primeras etapas escolares a adquirir la capacidad lectora, son los docentes. Incluso, los Estándares Básicos de Competencias del lenguaje direccionados por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (s.f., p.25) afirman que el objetivo didáctico de la literatura es la consolidación de un hábito lector en los estudiantes a partir de la implementación de procesos estratégicos pedagógicos y constantes que busquen desarrollar el placer por la lectura; además agregan que se debe buscar el desarrollo del placer lector con tal de lograr que el estudiante lea más allá de las líneas textuales, sino que pueda inferir el texto y valorar a este desde sus propias percepciones, reinterpretando el mundo y construyendo sentidos transformadores de lo leído.

Es por lo anterior que se ha desarrollado un trabajo de investigación compuesto por cuatro capítulos con el fin de lograr la mejora de la capacidad lectora de los estudiantes a partir de la implementación de una ruta fonológica en los niños de primer grado del Colegio La Paz de Bogotá, Ciudad Bolívar. Dichos capítulos fueron desarrollados en cuatro fases investigativas propuestas para estudios de la modalidad de proyectos factibles. La primera fase se denomina “descubrir la temática”, en esta se buscó identificar una problemática que estuviese sucediendo en el entorno educativo y se realizó la búsqueda de información a partir de la aplicación de un instrumento de recolección de datos que permitió crear una base para el desarrollo de las estrategias pedagógicas a implementar.

La segunda fase de la investigación se denomina “construcción del plan de acción” donde se realizan las socializaciones y se aplica una encuesta diagnóstica para reconocer las habilidades y debilidades de la muestra abordada. Asimismo, se hizo la revisión documental de diferentes referentes teóricos que pudieran fundamentar el tema de investigación y que sirvieran de base para el contraste de los resultados al finalizar la investigación. En este punto se muestra un marco teórico, conceptual y legal basado en los documentos previamente registrados en las diferentes bases de datos científicas.

Acto seguido, se inicia con la tercera fase investigativa denominada “ejecución del plan de acción” donde se implementa la ruta fonológica para la demostración de habilidades que se quieren enseñar a los estudiantes en torno a la lectura. En esta fase se incluyeron los padres de familia con tal de ser ellos los facilitadores de la actividad, debido a la educación a distancia que se implementa actualmente. Adicionalmente, en esta fase se aplicó una encuesta de evaluación (después de la aplicación de la ruta fonológica) con el fin de conocer el avance de los estudiantes en su capacidad de leer y comprender un texto, luego de utilizar la ruta fonológica para lograrlo.

La última fase se denomina “cierre de la investigación” y en esta se tabularon, sistematizaron, analizaron, contrastaron y documentaron los hallazgos de la investigación con tal de consolidar el informe final del trabajo de grado y sembrando una base para futuras investigaciones en el tema. Para ello, se plasman los cuatro capítulos ya mencionados y una sección de conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO I:
CONTEXTUALIZACIÓN DE LA
PROBLEMÁTICA

1.1 Descripción de la problemática

La decodificación aborda la capacidad de enlazar las letras con los sonidos que producen, pero se requiere que los individuos puedan dividir los sonidos que forman las palabras (Segmentación) y al mismo tiempo combinar los sonidos. Cuando los niños pueden hacer todas esas cosas son capaces de articular las palabras. Los lectores inicialmente decodifican las palabras de una sola sílaba y luego usan palabras más largas. El proceso fonético permite que los niños indaguen cómo se pronuncian la mayoría de las palabras que han escuchado, pero que nunca han observado escritas (La decodificación está basada en reglas fonéticas), es un proceso en parte auditivo y en parte audiovisual.

La interacción entre las letras y los sonidos para enunciar correctamente palabras escritas, así como conocer los patrones de letra hacen que los niños mejoren su proceso de aprendizaje de lectura. Cuetos V, F., & Domínguez, A. (1992) Domínguez, FC Vega - Cognitiva, 1992 - dialnet.unirioja.es - Desarrollo de las habilidades de reconocimiento de palabras en niños con distinta competencia lectora

Los estudiantes de la Institución Educativa Distrital La Paz han evidenciado un bajo rendimiento en el proceso de decodificación de signos en el primer grado de enseñanza primaria, las cuales se hacen más visibles cuando estos llegan al grado tercero donde finaliza el primer ciclo de enseñanza; según informe del MEN 2002, la enseñanza de dicho proceso, presenta muchas falencias dado que en la mayoría de los casos no hay un proceso eficiente y eficaz de decodificación de signos y esto a su vez se ve reflejado en las pruebas de estado nacionales “SABER”, estas pruebas muestran niveles globales bajos, con propensiones negativas en los puntajes de lectura en los siguientes periodos 2017 = 40%, 2018= 41%, 2019= 38%.

La calidad se está acreditando, pero en mayor porcentaje de los estudiantes tienen competencias básicas insuficientes cuando culminan sus estudios. Las pruebas internacionales como PISA determinan qué saben y qué pueden hacer con lo que saben los estudiantes de 15 años de todo el mundo. Colombia ingresó a estas pruebas desde el año 2006 y los resultados obtenidos por la representación colombiana sugieren que la comprensión lectora de los estudiantes ha mejorado desde los primeros ciclos de evaluación hasta el presente, pero sigue siendo baja comparada con el promedio de la OCDE y con otros países latinoamericanos. (Brunner, 2015, p. 140)

En este sentido lo que la investigadora pudo observar y concluir, a través de su práctica pedagógica en esta institución educativa es que en los primeros años ciclo inicial (1 y 2 grado) el proceso de codificación en los niños no se realiza con prácticas de enseñanza llevadas mediante un proceso estructurado, sino con propuestas tradicionales y repetitivas, haciéndose incluso de manera empírica

1.2 Formulación del Problema

¿Cómo se puede fortalecer el proceso de aprendizaje, codificación de signos (Lectura) a través de la aplicación de la ruta fonológica en los estudiantes de primer grado del IED La Paz – Bogotá – Ciudad Bolívar?

Para un mejor abordaje del problema se plantearon las siguientes preguntas de investigación:

Con la implementación de la ruta fonológica como estrategia de enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes de primer grado primero IED La Paz – Bogotá– Ciudad Bolívar, ¿Se incrementará la conciencia fonológica en un periodo de un año?

Con la implementación de la ruta fonológica como estrategia de enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes de primer grado primero IED La Paz – Bogotá– Ciudad Bolívar, ¿No se incrementará la conciencia fonológica en un periodo de un año?

1.3 Hipótesis

Con la implementación de la ruta fonológica los estudiantes del grado primero I.E.D. La Paz manejan correctamente el fonema en tres meses.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo General:

Robustecer el aprendizaje de codificación de signos (lectura) a través de la aplicación de la ruta fonológica en los estudiantes de primer grado en el I.E.D. La Paz- Bogotá, Ciudad Bolívar

Objeto de la investigación. La investigación tiene como objeto el proceso pedagógico en el grado primero de educación básica en la institución I.E.D. La Paz Ciudad Bolívar.

Campo de investigación. Enseñanza de la lectura mediante la ruta fonológica como estrategia para incrementar la comprensión lectora en estudiantes de primer grado en la institución I.E.D. La Paz Ciudad Bolívar, 2021-2022

1.4.2 Objetivos Específicos:

Realizar una prueba diagnóstica que permite identificar las necesidades de los estudiantes para realizar las intervenciones necesarias.

Elaborar estrategias teniendo como punto de partida los resultados de la prueba diagnóstica.

Analizar el resultado y el nivel de avance de los aprendices en la competencia de la lectura de una prueba final.

1.5 Justificación e Impacto

Este proyecto es necesario desde el punto de vista pedagógico y conceptual; ya que el hecho de abordar y plantear, la Enseñanza de la Lectura mediante la Ruta Fonológica como Estrategia para Incrementar la Comprensión Lectora en Estudiantes del Primer Grado, puede generar una alternativa metodológica, de modo que el estudiante pueda desarrollarse, desde su interés y preferencias, desde sus vivencias, en un proceso sin brechas entre cada nivel y grado educativo al que avanza.

Partiendo del fundamento en función de sus implicaciones teóricas, y con base a los derechos básicos de los niños (el derecho a la educación); el derecho a la diferencia y el derecho a la igualdad de oportunidades, que surgen como consideraciones fundamentales para desarrollar una ruta estratégica de enseñanza fonológica para el desarrollo de las competencias lectoras, puesto que aún no se ha comprendido, en su totalidad, que los niños deben contar con los mismos derechos y las mismas oportunidades en los procesos lectores y escritores.

La estrategia de la ruta fonológica tiene por labor una razón de tipo pragmática. El primer concepto tiene en cuenta una marcada presencia del dictado del lenguaje en los ambientes de aprendizaje donde se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escritura, -noción proveniente de Páez y Silva (2000, p. 15)-. Estos autores opinan que se puede “[...] establecer que hay una dictadura del lenguaje (no porque sea el

lenguaje el “emperador” del aula). El dictado, el silabeo, la frase incoherente, impuestas por el maestro, como únicos pretextos de aprendizaje, se convierten en el paradigma y modelo para la enseñanza”.

Es prudente aclarar la importancia que tiene el uso de la lengua escrita y hablada como herramienta cultural para la confirmación escolar y la convivencia democrática en diferentes ambientes de la vida académica y cotidiana de los individuos. Partiendo de este enfoque, se pretende, metodológicamente, ofrecer una alternativa lingüística en los procesos de comprensión lectora. Este planteamiento tiene su argumento en torno a la práctica y observación de resultados que se verificaron en el aula.

En cuanto al estudio, este pretende investigar y dar cuenta de cómo un programa pedagógico asesorado y aplicado por los docentes de grado primero, orientado al desarrollo de la ruta fonológica para el proceso lector es efectivo y permite dar solución a las dificultades como el reconocimiento e identificación de grafemas, sílabas y palabras Cuetos (2008) refiere que si el niño consigue aislar los sonidos que componen las palabras podrá entender más fácilmente que cada letra representa un sonido.

La investigación aportará a los estudiantes de IED La Paz mejorar su proceso de lectura y además en los docentes se podrá hacer cambios en sus prácticas pedagógicas en el proceso de codificación.

Aunque la lectura comienza antes del aprendizaje formal. El niño desde pequeño realiza lectura logográfica con ayuda de imágenes, carteles publicitarios y láminas. Según Smith (1973) la lectura inicia con la entrada gráfica.

Los educandos apenas perciben, comprenden y utilizan los sonidos individuales en las palabras están dispuestos al siguiente paso: decodificar. Esto enfatiza la habilidad de conectar sonidos con letras, y generalmente sucede en grado primero.

Muchos maestros orientan la conciencia fonémica en preescolar y al iniciar del primer grado. El mejor modo de enseñarla es a través de una ruta que ayuda a los niños a aprender paso a paso y guía al docente. Este prototipo de instrucción sistemática desarrolla destrezas en un orden lógico.

Una vez que dominan esas habilidades, pasan a combinar sonidos hablados para formar palabras y dividir palabras en sus sonidos individuales. El último paso es aprender a sumar, restar y sustituir sonidos para formar nuevas palabras (Johnson, 2017).

De otro lado, los estudiantes que inician grado primero se ven enfrentados a cambios significativos, porque este nuevo nivel de enseñanza implica una serie de retos y aprendizaje que deben lograr, y el proceso pedagógico que se enseñó en su preescolar junto el desafío de desarrollar las competencias de lecto-escritura hacen el proceso tan complejo que puede llegar a tener un conflicto cognitivo donde el papel del docente por mediar y resolver puede afectar el desempeño académico y emocional del alumno. Por esta razón se plantea que en la actualidad es importante la implementación de procesos transversales y diseñados en su currículo desde que el estudiante inicia su vida escolar y ser debidamente articulado con cada uno de los ciclos de enseñanza con los lineamientos del MEN, sin crear brechas, manteniendo un proceso estructurado para el aprendizaje lector en la institución. Inquirir la relación que existe entre el nivel de conciencia fonológica y el aprendizaje inicial de la lectoescritura, en alumnos de la institución educativa que accederá a conocer cuáles son los beneficios y conflictos que presentan al inicio del año escolar, para planear actividades que potencien las habilidades adquiridas y mejorar las que aún no se encuentran solidificadas, las cuales permiten cumplir con los logros del grado primero y el avance en su plan estudiantil.

También, se puede argumentar en función de ofrecer una posible solución o refuerzo para salir de la deserción escolar, que generalmente, ocurre en algunos estudiantes que llegan a presentar dificultades en grados últimos de escolaridad.

Por consiguiente, al diseñar esta ruta estratégica en el proceso pedagógico genera bases en los espacios democráticos del lenguaje, llevándonos a ejecutar el análisis de los resultados conseguidos en años anteriores y que se cuentan con los registros de las entidades competentes (ICFES); se podrán realizar construcciones didácticas que manifiesten cómo pueden mejorarse las prácticas de clase siendo más estructuradas, contemplando abrir un camino en el trabajo autónomo y el trabajo en equipo, por los docentes implicados y comunidad educativa de la institución que compone el grado primero.

En cuanto al estudio este procura investigar y dar cuenta de cómo un plan pedagógico asesorado y aplicado por los docentes de grado primero, orientado al desarrollo de la ruta estratégica fonológica para el proceso lector es efectivo y permite dar solución a las dificultades como la observación e identificación de grafemas, sílabas y palabras Cuetos (2008) refiere que si el niño consigue aislar los sonidos que componen las palabras podrá entender más fácilmente que cada letra representa un sonido.

La investigación aportará a los estudiantes de IED La Paz mejorar su proceso de lectura y además en los docentes se podrá hacer cambios en sus prácticas pedagógicas y metodológicas.

1.6 Proyecciones y limitaciones:

1.6.1 Proyecciones:

La investigación se proyecta como un aporte a la gestión de la enseñanza de la lectura en los niños en al inicio de la etapa escolar, en la apropiación de nuevos conceptos y en la comprensión de estos, además de la incorporación de metodologías novedosas que faciliten el proceso enseñanza-aprendizaje y la interacción docente-estudiante que se verá reflejado en el desarrollo de destrezas cognitivas en su aprendizaje lector.

El aporte práctico de la investigación se centra en el programa del lenguaje español específicamente en la lectura y su comprensión.

En ese sentido, la estrategia pedagógica que se propone permite una apropiación del proceso lector, dicho proceso se verá reflejado en el progreso de todas las áreas del saber en las que intervienen los estudiantes de grado primero y en su desarrollo pedagógico, que contribuirán a mejorar los resultados académicos de la institución.

1.6.2 Limitaciones:

Entre las limitaciones que se pueden establecer para el desarrollo de la propuesta están las siguientes:

Apatía y resistencia a implementar nuevas estrategias de los docentes

El traslado y desplazamiento de los estudiantes en la institución educativa

Deserción de la propuesta por parte de los estudiantes

Descuido en el compromiso por parte de los padres o acudientes de los estudiantes

CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN

2.1 Bases Teóricas, Investigativas, Conceptuales y legales

Teniendo en cuenta la orientación, objetivos y temáticas de la presente investigación, es menester ofrecer al lector una conceptualización desde las ópticas teóricas, investigativas y legales, que permitan el entendimiento y adecuada comprensión de los temas abordados, así como también de los autores que se tuvieron en cuenta para la fundamentación de este proyecto.

2.1.1 Bases Teóricas

Sistema Fonológico. Existen diferentes herramientas para el aprendizaje de la lectura que suelen mostrar como incluyentes los métodos fónicos y los globales, para enseñar a leer es necesario enseñar a combinar el aprendizaje de la fonología con la asimilación progresiva de lo escrito. La enseñanza de ese proceso para su óptimo desarrollo las diferentes ciencias como coadyuvantes para los objetivos propuestos.

El Sistema fonológico español, está vinculado con los sonidos de (vocales y consonantes), que se relacionan entre ellos y que le dan un valor, una función concienca, diferente a rasgos comunes.

Desde lo fonético (propiedades articulares), y de lo fonológico (capacidad para formar signos lingüísticos). Los sonidos de lenguaje forman un sistema que se relacionan entre sí. El sistema fonológico español está formado por 24 fonemas o sonidos que se combinan para formar unidades superiores. (Portal Sao Francisco, 2017)

No obstante, teniendo en cuenta la corta definición expuesta en el párrafo anterior dando continuidad se muestran los principales componentes del sistema fonológico partiendo de la óptica lingüística, donde el lenguaje está formado por cuatro componentes fundamentales: el fonético-fonológico, léxico-semántico, el morfosintáctico y pragmático.

El componente fonético -fonológico se relaciona con el conjunto de sonidos. Este componente el niño lo ve reflejado cuando percibe e imita los sonidos y en la combinación de las palabras. Este proceso se perfecciona en las relaciones del niño con su entorno, aunque se necesita una base estructural del individuo. Según Ingram, los niños nacen con habilidades superiores de la perfección del habla. Estudios realizados en los primeros meses en donde se mide la tasa del ritmo cardíaco, dieron como resultado que los bebés tienen la habilidad de discriminar las sílabas, este proceso hace referencia a una perfección fonética. Este tipo de perfección lingüística se da después del primer año de vida cuando analiza las palabras que percibe.

La producción fonética está relacionada cuando se abarcan los sonidos en el habla del niño. Emitir los sonidos es una tarea compleja pues unos tienen mayor grado de dificultad que otros.

El repertorio fonológico es el conjunto de sonidos que los niños utilizan desde tempranas edades que van modificando y simplificando en la edad adulta.

Órganos del habla y la producción del sonido. Los órganos que interactúan en el desarrollo del habla son:

- ✓ Los labios
- ✓ Los dientes
- ✓ Las diferentes partes del paladar (alveolo, paladar duro, paladar blando o velo)
- ✓ Lengua y la glotis.

Tal como lo refleja la figura 1.

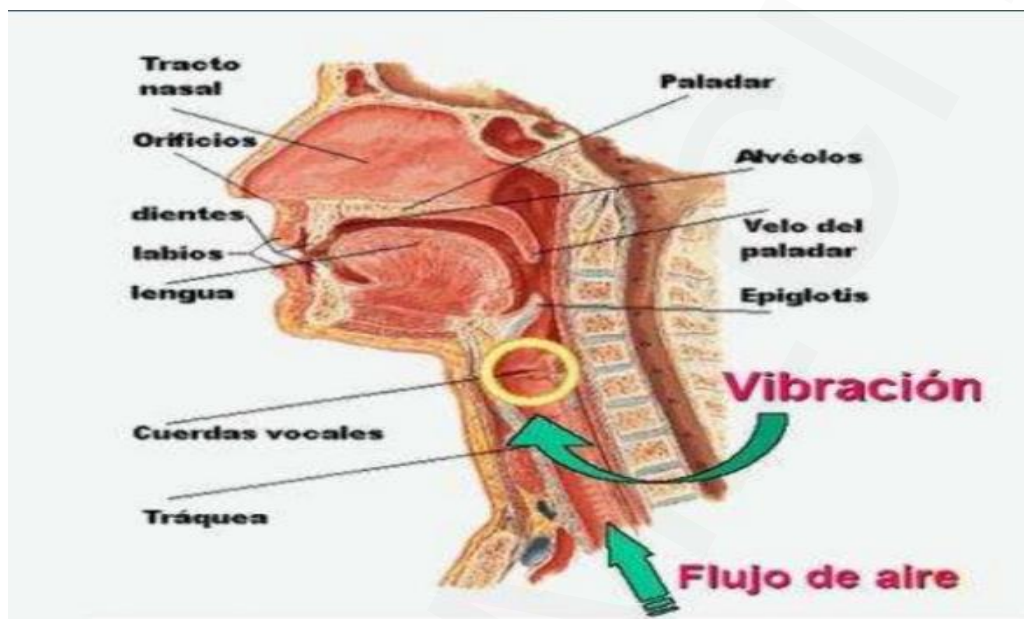


Figura 1. Órganos del habla y la producción del sonido

Fuente: (Azevedo, 2009, p. 47)

Sin embargo, al hablar de sonido (en fonética) es pertinente y necesario remitirse a la principal unidad sonora, denominada como sílaba y definida como “la unidad fonética que contiene la cadena hablada y puede contener desde uno hasta varios sonidos”. No obstante, en torno a este elemento del habla se han constituido una serie de criterios de clasificación específicos para la lengua española; algunos de estos son:

Tabla 1. Criterios para la clasificación de silabas

Criterios para la clasificación de silabas	
Según el número de sílabas	Monosílabas: que tiene una sola silaba
	Bisílaba: que tiene dos silabas
	Trisílabas: que tiene tres silabas
	Polisílabas: que tiene varias silabas
Según la acentuación	Silabas tónicas: reciben la fuerza de la voz

Silabas átomos: no reciben la fuerza
Según el número de letras: silabas simples, una vocal y una consonante
Silabas compuestas: más de dos letras por cada pronunciación
Según su apertura: silabas abiertas, acaban en vocal, y silabas cerradas acaban en consonantes

Fuente: (Cincel; Madrid; 1973; Pp.: 59 -80)

Proceso para adquirir el lenguaje. Para adoptar el habla se requiere entre otras cosas elementos como la producción del habla, la cual “se piensa es generada en el área de Wernicke y se envía al área de broca para su codificación. El programa motor pasa entonces al área motora adyacente, que rige a los órganos de articulación” (Crystal, 1994).

Seguido a lo anterior, debe ser esencial la lectura en voz alta, la cual, parte de la forma escrita “que es recibida primero en el córtex visual y luego se transmite vía giro angular al área de Wernicke, donde es asociada con una representación auditiva. La estructura de la emisión se envía después al área de broca” (Crystal, 1994).

Surtidos los procesos anteriores, se llega al proceso denominado como comprensión del habla, el cual, de acuerdo con Crystal (1994) ocurre cuando “Las señales llegan al córtex auditivo desde el oído y se transfieren al área adyacente de Wernicke, donde se interpretan”

Desarrollo fonético-fonológico, modificado de Cervera y Ygual (2003).

Desarrollo fonético-fonológico	
Estadio 1: de los 0 a los 12 meses	
Etapa de la comunicación prelingüística	Vocalización prelingüística que va desde las vocalizaciones involuntarias hasta el balbuceo conversacional.
Estadio 2: de los 12 a los 18 meses	
Etapa fonológica del consonantismo mínimo de Jakobson	Fonología de las primeras 50 palabras. Consonantismo mínimo de Jakobson.
Estadio 3: de los 18 a los 04 años	
Etapa fonológica de los procesos de simplificación del habla	Procesos de simplificación del habla Gran variabilidad individual en el desarrollo. Expansión del repertorio fonético.
Estadio 4: de los 04 a los 06 años	
Etapa fonológica de culminación	Culminación del repertorio fonético Culminación del desarrollo fonológico.

Figura 2. Desarrollo fonético – fonológico.**Fuente:** Cervera y Ygual (2003)

Fonología y Fonética. Las dos disciplinas designan el estudio de los sonidos del lenguaje, pero en su estructura hallamos que esos sonidos pueden tener dos perspectivas una sustancial y otra formal.

La fonética, está vinculada, con el habla, estudia los sonidos reales y audibles, la producción mediante los aparatos fonadores y articulatorios, el paso por el aire, las ondas sonoras, etc. Asimismo, los hechos individuales, concretos, en el área geográfica, del hablante y hasta su diario vivir de este. Los sonidos se estudian y clasifican con criterios exclusivamente físicos, algunos de los más reconocidos son:

Tabla 2. *Criterios para la clasificación de silabas*

ASPECTOS FÍSICOS
• Punto de la boca en que se articulan • Acción de las cuerdas vocales • Intensidad espiratoria con que se producen • Longitud de onda

Fuente: (Cincel; Madrid; 1973; Pp.: 59 -80)

Como recurso se utiliza material de laboratorio, aparatos complejos de medición, donde se involucran especialistas físicos y fisiológicos, etc.

En resumen, la fonética es la parte de la ciencia que experimenta los hechos físicos y fisiológicos que establecen la sustancia de la expresión, las propiedades acústicas, articulatorias de los sonidos, (producción, constitución acústica y percepción).

De otro lado, *la fonología*, se enlaza a la lengua, partiendo de datos de la fonética, pero teniendo sus propios criterios para manifestar esos sonidos que tanto en común hay. La fonología estudia cuáles son las discordancias que permiten diferencias de significado, (fonemas y su función en el sistema fonológico).

Es decir, que la fonología estudia los sucesos etéreos y generales que crean la forma de la expresión (la lengua), las diferentes fónicas que están enganchadas a contrastes de significación, y las reglas de los elementos cambiantes para crear significantes.

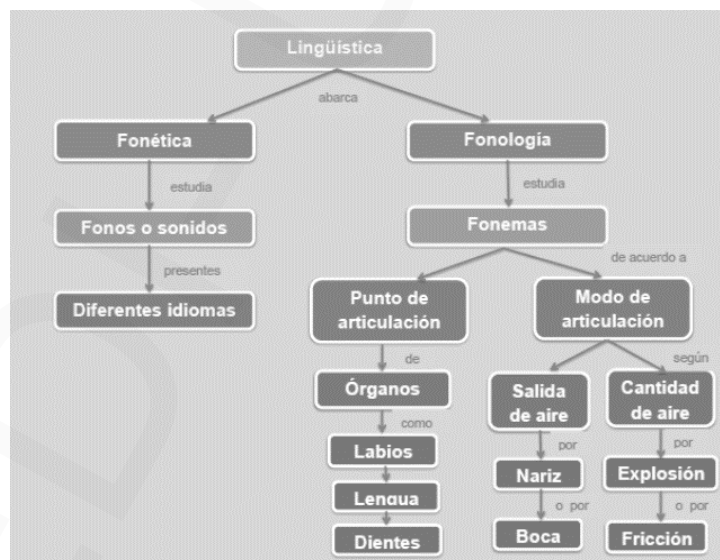


Figura 3. Fonética y fonología

Fuente: Recuperado de <http://riarcia.blogspot.com/2015/04/>

Clasificación de los Fonemas. En resumen, el conjunto de los fonemas constituye un nivel de la lengua cuyos elementos, en consecuencia, se oponen entre sí y se agrupan para formar unidades de otro nivel. Por tanto, el conjunto de estos elementos y sus relaciones constituyen un sistema, que se caracteriza por una naturaleza opositiva y negativa. Los fonemas no tienen valor si no es dentro de su sistema y su contenido está formado por todos los rasgos que le permiten ser distintos de los demás elementos. De ahí el carácter opositivo de sus relaciones. Por otra parte, lo que el fonema es, en lo que consiste, es en no ser ninguno de los otros fonemas. De ahí el carácter negativo del sistema. Efectivamente, a diferencia de los morfemas, de las palabras o los sintagmas, los fonemas son unidades carentes de significado, lo único que los define es no ser los otros.

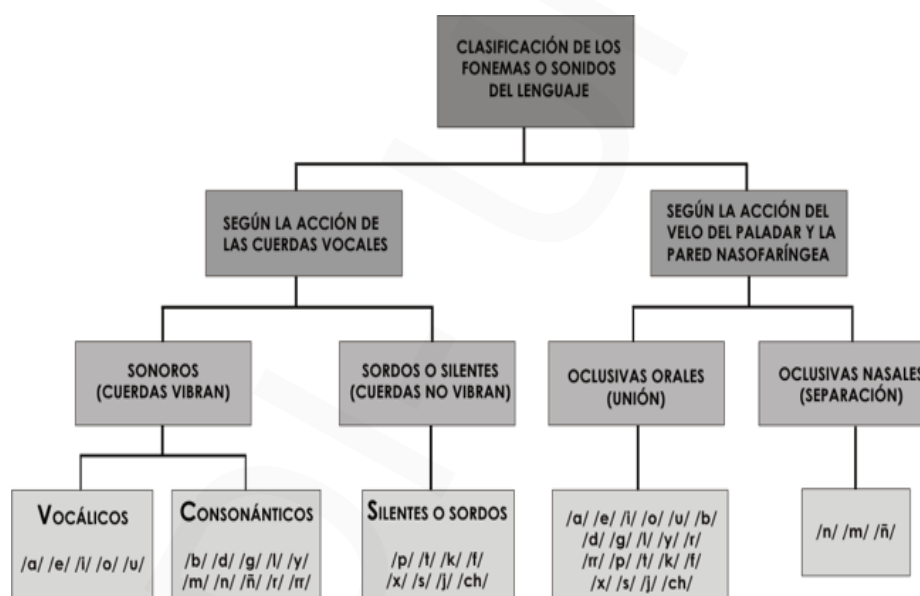


Figura 4. Clasificación de los fonemas

Nota. La ilustración anterior presenta las diversas clasificaciones que se encuentran al interior de los fonemas y los sonidos del lenguaje.

Fuente: <https://multimedia.uned.ac.cr/pem/dislalia/img/clasifon.png>

Por otro parte y tomando el objetivo general planteado para la actual investigación, es necesario referirse al concepto de lingüística, que de acuerdo con la RAE (2016), se

define como la rama que estudia el lenguaje y tiene una estrecha relación con la fonología ya que en recientes estudios involucra un proceso mental en la adquisición de una lengua y otro social que hace referencia a la evolución de esta y su pragmática. Entre los campos que abarca la lingüística se tienen:

- Fonética y fonología; se interesa por los sonidos del lenguaje verbal, es decir los dos se encargan de la faceta sonora del signo
- Morfología y sintaxis; la morfología se encarga de la forma de las palabras mientras que la sintaxis tiene que ver con las funciones y relaciones de la palabra.
- La semántica; se encarga del significado o lo que es lo mismo del plano del contenido.

La conciencia fonológica. Es el ingenio mental lingüístico que le permite identificar que las palabras están formadas por sílabas y fonemas. A la vez que los niños avanzan en el perfeccionamiento cognitivo son más capaces de llevar a cabo habilidades metal lingüísticas de recepción sobre el lenguaje y manipular los segmentos que lo componen.

El discernimiento de las unidades que componen el lenguaje es uno de los aspectos más importantes sobre el aprendizaje de la lectura.

La conciencia fonológica se divide en tres niveles que van de mayor a menor dificultad, primero está la conciencia silábica, entendida como la habilidad que permite separar las palabras en sílabas y operar con ellas. Seguido a esto se encuentra la conciencia intrasilábica que es la habilidad que permite desmenuzar las sílabas en sus diferentes componentes y operar con ellas y, por último, la conciencia fonémica, habilidad que permite separar y operar con las habilidades mínimas de lenguaje y los fonemas. (Huanca, 2017)

Siguiendo con la línea discursiva del apartado anterior y a propósito de lo planteado por Bizana, Arancibia y Sáenz (Citados en Tasca, 2017), para quienes la conciencia fonológica cumple un papel importante en el aprendizaje de la lectura. En diversos estudios se ha encontrado una relación perfecta entre la habilidad de los niños para discriminar los sonidos que componen la palabra y su éxito entre la lectura y la escritura “el nivel de conciencia fonológica de los niños en básico primaria es predictor del progreso en el posterior aprendizaje de la lectura; pues consideran que al desarrollarla de manera adecuada el niño descubre que las palabras están formadas por sílabas y que estas están formadas por fonemas (sonidos), y a su vez esta comprensión ayuda a que el niño posteriormente desarrolle con mayor facilidad su lectura (la conciencia fonológica es considerada actualmente como uno de los factores que mejor predice el aprendizaje de la lectura.

Por último, estos autores concluyen que es transcendental indicar que la conciencia fonológica es una práctica primordial en el desarrollo de la lectura y la escritura, por lo que se hace necesario estimularlo en las primeras etapas del preescolar.

De este modo, Mejía de Eslava y Eslava (2008) plantean que el progreso de la conciencia fonológica en niños pequeños no sólo favorece la comprensión de las conexiones entre grafemas y fonemas, sino que les facilita como los sonidos actúan o (se comportan) dentro de las palabras. Es necesario considerar el desarrollo de esta capacidad conectiva como el paso previo indispensable al iniciar la enseñanza formal del código alfabético.

Por su naturaleza el sistema de escritura alfabético español, exige la aplicación de una ruta fonológica para acceder al significado, lo que implica la condición que los niños asimilen la correspondencia fonema-grafema, ya que la palabra es el eje central en el componente lector, por tanto, es un engorroso proceso de decodificación que requiere de casi todas las habilidades del niño. Como señala Delfos 2002, el lector

experto es aquel que ha aprendido todas las letras del alfabeto representadas en mayor o menor grado, los sonidos del habla es una noción que los niños no paseen en las etapas iniciales de su desarrollo.

TABLA 1. FACTORES INVOLUCRADOS EN LA CONCIENCIA FONOLÓGICA.

Factor	Papel	Sector cerebral
Oído fonemático	Discriminar rasgos sonoros de los fonemas	Temporales superiores secundarios
Cinestésico	Discriminar las sensaciones de posturas y movimientos (de órganos fonoarticuladores en este caso)	Parietales secundarios inferiores
Cinético	Paso fluido de un articulema a otro, melodía cinética	Frontales posteriores (premotor)
Retención audioverbal	Memoria de corto plazo de la información propia del habla recibida por audición.	Temporales medios
Sucesivo	Posibilidad de análisis en este caso de la información sonora del habla.	Hemisferio izquierdo
Simultáneo	Síntesis entre los segmentos sonoros del habla	Hemisferio derecho
Regulación y control	Actuación con intencionalidad y conciencia	Frontales terciarias o prefrontales
Neurodinámico	Estabilidad en la producción del habla	Subcorticales profundas

Figura 5. Factores involucrados en la conciencia fonológica

Fuente: (Nielsen y Luetke- Stahlman,2002)

Componentes de la conciencia fonológica. Defior (1996, p. 39), considera que hay dos formas de conciencia fonológica:

Una integral y otra diagnóstica, que se pueden diferenciar de un modo experimental, la primera sería autónoma del proceso lector, y consisten en las similitudes de los fonemas, lo que los individuos desarrollan antes de empezar la escuela. Y la segunda está muy unida y relacionada con el niño. La adquisición de la decodificación hace referencia de las mayores diferencias entre los niños que no han iniciado y los que empiezan los procesos lectores y acontecen en actividades de la retención y aislamientos de segmentos (Carrillo Carrillo 1994).

De lo anterior se puede entender que el proceso de leer se va desarrollando con la decodificación de letras, sílabas y palabras.

Las investigaciones realizadas por HUEIN, en niños sin saber leer y otros con procesos lectores demostrar que la conciencia fonológica interviene tres componentes, un factor, fonemas, sílaba y ritmo, teniendo mayor influencia el factor fonema.

En cuanto a la enseñanza de la ciencia fonológica (Domínguez y Clemente 1999), se inicia con tareas sencillas para ir prosperando de manera creciente en dificultad. Por tanto, es importante remarcar que cuando se trabaja, con niños de 3 y 4 años, se debe hacer profundidad en el concepto siguiendo un orden estructurado y tener presente el grado de dificultad que muestran las tareas como los procedimientos y los materiales. También hacer énfasis en el orden en que aparecen las actividades, pues, puede estar determinado por los siguientes criterios que se resumen a continuación.

Cuando los niños están adquiriendo una lengua se debe centrar en adquirir un vocabulario extenso y entender su significado y por consiguiente su replicación en forma de lenguaje formal.

Los niños en las primeras etapas no son conscientes de las formas de las palabras y esto a su vez en sílabas y fonemas, sin embargo, es necesario que conozcan que las palabras están constituidas por sonido llamados fonemas, y que estos son individuales.

Los resultados de varios estudios muestran que enseñar a los niños fonemas fue efectivo dependiendo de las actividades y métodos de enseñanza de la conciencia fonológica. Algunas de dichas actividades se presentan en la tabla 3.

Tabla 3 Actividades para el desarrollo de la consciencia fonológica

Actividad	Característica
CONTEO	Indicar el número de letras objeto
INVERSIÓN	Invertir orden de las palabras en frases y fonemas
BUSQUEDA	Reconocer, buscar elementos que aparezcan con determinados fonemas
DISCRIMINACIÓN AUDITIVA	Identificar segmentos dentro de las frases
ADICIÓN	Identificar y adicionar fonemas
OMATOPEYAS	Aislar segmentos fonémicos
UNIÓN	Formación de sílabas a partir de fonemas
SEGMENTACIÓN	Actividades enfocadas en eliminación de fonemas

Nota: Construido a partir de los resultados presentados por Domínguez y Clemente, 1999 en su investigación. Fuente: Elaboración Propia.

Por otra parte, Bradley y Bryanti (citado por Velarole 2008), Hallan la relación que existía entre la delicadeza inicial, la rima y sus componentes en el proceso de lectura y concluye que estos tres ítems tienen una estrecha correlación con el dominio de la lectura. En esta misma línea discursiva Goswani y Bryant concluyen que el entorno socioeconómico de los niños y la facilidad para adquirir conocimientos tienen una obligada relación con la fonología y el aprendizaje de la lectura.

Así mismo, Chall (2011) plantea que el niño debe desarrollar las siguientes características para obtener excelentes resultados en el proceso lector.

Tabla 4 Habilidades propuestas por Cat

HABILIDAD	CARACTERÍSTICA
Esquema corporal	Dominar su postura lateral
Ubicación espacial	Dominar postura
Esquema motriz	Óculo-manual
Organización temporal	Ubicación en el espacio
Desarrollo intelectual	Asociación
Lenguaje	Argumentos, expresar
Dominio del sonido	Fonemas
Lectura	Identificación de códigos

Nota: Construido a partir de las investigaciones hechas por Chall (2011).

Fuente: Chall (2011)

Al iniciar un proceso lector se identifica las letras que hacen parte de las palabras utilizando las destrezas visuales en el análisis de un código escrito; luego de esto se realizara la transcripción de una grafía al fonético.

Ya establecido como suena la palabra el lector recurrirá a la memoria de su vocabulario oral activando la unidad fonética y reconociendo el significado de las palabras.

Cabe destacar que antes de empezar el proceso lector es necesario que el niño reconozca las diferentes letras que hacen parte de las palabras y a su vez relacionar

cada sonido con su respectiva grafía y en consecuencia establecer el sonido de las palabras logrando acceder a un léxico más fluido.

El reconocimiento del vocabulario es el primer paso en la comprensión del lenguaje que se relacionan entre si a saber: competencia, una discriminación de un contexto y la información de las características lingüísticas.

Los factores anteriores dependen de representaciones fonéticas, los estímulos visuales se ven reflejados en representaciones fonológicas estableciendo una equivalencia al lenguaje oral.

La conciencia fonética. Esta se puede categorizar en: Conciencia léxica, definida como la primera característica acerca del habla a través de la cual los niños reflexionan que la oración es un todo que se expresan las ideas en un todo, un claro ejemplo es contar cuantas letras y palabras existen en determinadas frases.

Seguido a lo anterior se encuentra la conciencia fonémica, la cual se desarrolla cuando los niños identifican sonidos, silabas y rimas en las diferentes palabras que perciben. Por último, se define la conciencia silábica, como la capacidad lingüística que permite comprender que las palabras están formadas por silabas y fonemas.

Los niños presentan dificultades en el momento de escribir como confundir las letras, invertir el orden de las silabas este se da por que se ha trabajado correctamente las conciencias. Es necesario trabajar las tres conciencias para mejorar el proceso lector.

2.1.2 *Discriminación Auditiva*

Según Aranda (2000, p. 85) es la capacidad previa al lenguaje de escuchar e interpretar distintos sonidos: - Se empezaría trabajando la diferencia entre ruido-silencio (por ejemplo, jugando a callarse y a hablar). También se puede trabajar con instrumentos musicales (por ejemplo, jugar a golpear el tambor y a parar). - Después, se trabajaría la asociación auditiva o capacidad para asociar un ruido con la fuente o situación que lo produce. - Se trabajan sonidos del cuerpo: risa, carcajada, llanto, bostezo, tos, estornudo, suspiro, soplar, chupar, mascar, beber, palmas, patadas, etc. - Sonidos que producen los animales: perro-gua; gato-miu. - Ruidos ambientales cotidianos: reloj, teléfono, cisterna, batidora, persiana, agua del grifo, aspiradora, coche, moto, avión. - Ruidos de naturaleza: trueno, lluvia, olas, relámpago.

En relación con lo mencionado anteriormente la discriminación que se da vía auditiva es la que responde a la capacidad de segregar estímulos auditivos y estos logran ser respuestas verbales y motoras que normalmente el niño realiza por imitación.

Sonido final de la palabra. Concepción de sílaba final de una palabra, corresponde a un componente de ritmo que se utiliza para pronunciar la parte final de la estructura, simbolizada por una vocal, una consonante o una combinación de vocal consonante.

Sonido inicial de la palabra. Significación de sílaba inicial de una palabra, concierne al mecanismo de ritmo que se usa para pronunciar la parte inicial de la estructura, personificada por una vocal, una consonante o una combinación de vocal consonante.

Tabla 5 Capacidades fonológicas

<i>Segmentación silábica:</i>	Capacidad para dividir las palabras en sílabas.
<i>Inversión de la sílaba en la palabra:</i>	Capacidad para reconocer las sílabas que componen una palabra y manipularlas.
<i>Identificación del sonido de la letra:</i>	Capacidad para asociar el sonido de la letra con su respectivo grafema.
<i>Síntesis fonémica de la palabra</i>	Habilidad de separar las palabras en los sonidos que la componen.

2.1.3 Bases Investigativas

Antecedentes históricos. “Leer es desarrollar una conexión eficaz entre la visión de las letras y codificación de los sonidos del lenguaje”. (Dehanene, 2015, pag 23)

Diversos teóricos han realizado estudios relacionados con el proceso de lectura y los aportes de sus investigaciones contribuyen a la búsqueda de estrategias Para orientar dicho proceso de los docentes en los estudiantes.

Uno de los grandes retos que se enfrentan los chicos cuando inician su aprendizaje del idioma es interpretar la correlación que existe entre letras (grafemas) y sonidos (habla).

Se cree que estas dos habilidades van ligadas, pero no necesariamente, sin embargo, se ha puesto de manifiesto que la lectura y la escritura son procesos que se llevan a cabo por mecanismos cognitivos diferentes (Jiménez, Naranjo O' Sanahan Muñeton – Ayala y Rojas 2009)

La conciencia fonológica ha sido definida como la habilidad metalingüística de reflexionar y manipular los rasgos estructurales del habla (Márquez y de la Osa, 2003).

2.1.4 *Teoría de la Fonología Natural*

Las teorías naturistas se inculcan en la gramática generativa que se tienen en cuenta cómo los principios universales; La teoría más significativa es la teoría natural de Stampe en 1969 la cual hace referencia: Los niños tendrán un procedimiento esencial de técnicas fonológicas que actúan sobre los caracteres de las palabras simplificándolas o alterándolas.

Ingram en 1976 quién con niños con problemas o trastornos fonológicos quería saber si se podía distinguir a los niños con deficiencias mentales, por errores de pronunciación buscaba una respuesta clínica, es por ello que su teoría se denominó “Fonología Clínica” Ingram, mencionó un sistema de métodos, aclarando que, aunque los procesos son universales coexisten pautas individuales de expresión de diferentes procesos entre unos y otros.

Ingram estableció cuatro procesos relativos a la estructuración de la sílaba.

Tabla 6 Procesos de estructuración de la sílaba

Primer estadio:	Periodo prelingüístico, etapa de balbuceo y percepción, experimenta sonidos
------------------------	---

	velares, desarrollo la habilidad de imitación y la retiene.
Segundo estadio:	(12 a 18 meses) 50 palabras
Tercer estadio:	Fonología en expansión menos de PFS
Cuarto estadio:	Culminación del repertorio fonológico, producción de palabras simples e incrementar uso de palabras complejas.

Fuente: (Ingram,1976)

Cabe recalcar Ingram (1976) con Stampe (1966) exponen la unidad de análisis, la Palabra y no el fonema o sílaba en forma particular, el niño atiende a la palabra del adulto y al intentar reproducirla elimina o sustituye sonidos.

Ingram refiere al desarrollo fonológico de manera paralela en los estadios de desarrollo cognitivo de Piaget. Infiere que el niño se adapta al mundo y debe organizarse de forma activa a los conocimientos que adquieren del sistema.

Antecedentes Investigativos Corresponde a los autores Montaña Jessica Alejandra (2017) quien realizó “Asesoría de la ruta fonología para la lectura” esta investigación fue realizada en la educación básica cuyo objetivo fue determinar el efecto del programa de consejería para desarrollar la ruta fonológica en el proceso de la lectura

cuya conclusión indica que la ruta fonológica es una estrategia de enseñanza pedagógica en donde los niños mejoran su rendimiento en el proceso lector.

Un primer trabajo corresponde a la autora Uquillas Gilma (2013) quién realiza el trabajo “La aplicación de la ruta fonológica planteada en la actualización y fortalecimiento curricular en el aprendizaje de la lectoescritura de los niños de segundo grado en la escuela básica”, La Salle, ciudad de Riobamba año electivo (2010 - 2011), búsqueda que se ejecutó con estudiantes de grado segundo y cuyo objetivo fue aplicar la ruta fonológica en el aprendizaje de la lecto-escritura, en la actualización y fortalecimiento curricular por medio de la experiencia y desarrollo de habilidades lectoras con la ayuda de los métodos deductivo, inductivo, lógico que engranan el análisis y la síntesis dentro de una investigación bibliográfica e in situ, que empleo herramientas de recopilación de información como encuestas a docentes y observación directa aplicada a los estudiantes, la investigación plantea la correlación de los fonemas con los grafos en los niños que inician su desarrollo lectoescritor; como resultado se evidencia que los cambios de actitud y planificación de los docentes impactó en el proceso lecto-escritor de los estudiantes; El 63.7% de los estudiantes leían con más fluidez y comprensión pequeños textos.

Otra de las investigaciones rastreadas y consultadas fue realizada por los autores García Myriam del Socorro, Hermana Casas Ruges Gladys, Rodríguez Luz Stella (2012) quienes realizaron titularon su investigación: “La conciencia fonológica como factor predictor de los procesos lectores en niños y niñas de primera infancia, una experiencia con maestros en tres instituciones educativas”; Esta publicación tiene como finalidad identificar el desarrollo de la conciencia fonológica como factor predictor para apropiarse de los procesos lectores; la cual se desarrolla a partir de una metodología con enfoque cualitativo de corte longitudinal, los instrumentos aplicados fueron la entrevista semiestructurada de la planeación de asignatura, observación sistemática de los investigadores. Este estudio concluyó que: Las profesoras consideran

que las temáticas de la conciencia fonológica están asociadas a otras disciplinas afines al área de la salud; con relación a los métodos sobre adquisición de los procesos lectores privilegian el método silábico y global desde la didáctica y la lúdica. Las actividades programadas en las planeaciones de asignatura fomentan el desarrollo de proceso de orden cognitivo y psicomotor. El estudio permitió la apertura de la investigación en las instituciones educativas.

Por otra parte, Aramburu Ruth, quien indaga acerca del análisis de los métodos de lectoescritura en español desde la perspectiva de la conciencia fonológica, a partir de la premisa del metalenguaje durante la etapa de educación inicial como vehículo para establecer una base segura en el aprendizaje de la lectoescritura. Esta investigación tuvo por objetivo analizar el trabajo metalingüístico en las aulas de Educación Infantil a través de los métodos referidos al castellano como lengua materna, para lo cual se tuvieron en cuenta el sistema de ordenación en dos ciclos y cada uno de ellos en tres cursos. En congruencia con lo anterior la investigación se centró en el segundo ciclo por considerarse que los estudiantes se encontraban en el período óptimo para la enseñanza de la lectoescritura.

Entre las conclusiones presentadas por Aramburu se destaca principalmente que los métodos sintéticos fundamentados en la ruta indirecta, es decir tomando como punto de partida los fonemas para ir agrupándolos, formando sílabas, palabras y por último frases, demostraron un alto nivel de efectividad y beneficio para el proceso lector de los estudiantes. El 66% de los niños aprendieron a leer más fácil.

Adicional a lo anterior, la investigación titulada “Conciencia fonológica y su relación con las dificultades de la lectura” desarrollada por Quintero Albaluz, León Alexandra, Universidad de Barranquilla (2010) quienes indagaron por los mecanismos para instaurar en los primeros años de vida bases sólidas en la habilidad para sintetizar los elementos fonéticos de una lengua; lo que denominan conciencia fonológica, que

para estos autores se constituye en un predictor de éxito o fracaso en el aprendizaje de la lectura. La población de estudio fueron estudiantes de segundo grado de una institución pública de la ciudad de Barranquilla donde se aplicaron instrumentos como cuestionarios de evaluación de problemas de lectura (CEPA) y evaluación de subpruebas de habilidades metalingüísticas. Los resultados de esta investigación arguyeron a la importancia de contar con buenos espacios de aprendizaje como un elemento importante para lograr que el estudiante desarrolle de manera eficaz todos los niveles de procesos lectores, para lo cual también expresan la necesidad de modificar las dinámicas del docente, pues es necesario que éste asuma un rol de acompañamiento como orientador; por otra parte, concluyen a su vez que las principales dificultades en el proceso lector se presentan en el contexto escolar y por ende se debe dar atención en las etapas de Educación inicial, donde la activación de los procesos fonológicos en el preescolar se convertirá en un detonador de la codificación, fenómenos que a su vez compromete a los niños en el dominio de los componentes fónicos del lenguaje oral y facilita su asociación posterior con la escritura.

Adicional a lo anterior, estos autores plantean también que la comprensión de las letras como representaciones sonoras significativas de su propio lenguaje, la articulación en palabras y entendimiento de su significado aproxima a los estudiantes al proceso de decodificación.

Siguiendo con el desarrollo de los estados del arte, es pertinente mencionar el trabajo de investigación realizado por Gordillo Becerra, Pinzón Martha Cecilia, titulado “Propuesta pedagógica y comunicativa para fortalecer los procesos lectores mediante el desarrollo de la conciencia fonológica” cuyo objetivo fue fortalecer la conciencia fonológica para potenciar los procesos de lectura inicial en la institución escuela rural “La Martina”. En consecuencia, la investigación se realizó empleando una metodología cualitativa que aplicó el paradigma crítico social estableciendo como eje de acción el diagnóstico del estado de desarrollo de subhabilidades de la conciencia fonológica

(intrasilábica, silábica y fonética) y posteriormente la construcción de una propuesta de intervención pedagógica orientada a fortalecer habilidades. Como resultado final de la investigación se produce una cartilla pedagógica con 22 actividades organizadas de acuerdo a la subhabilidad de la conciencia.

“Los resultados de numerosas investigaciones confluyen en que los niños que tienen mejores habilidades para manipular sílabas o fonemas aprenden a leer más rápido, independientemente del CI, del vocabulario y del nivel socioeconómico (Lonigan, Burgess, Anthony y Barker 1998). Su desarrollo puede ser estimulado por algunos métodos de enseñanza de la lectura en la medida en que el sujeto toma conciencia de que las letras representan sonidos significativos que les permitirán articular las palabras para entender su significado. También el procesamiento fonológico ha sido considerado como “un proceso cognitivo y verbal de la conciencia fonológica, que cumple el papel del “motor de partida” para la decodificación” (Bravo 1999: 95).

Este “motor de partida” es activado por la intervención pedagógica.

Por otra parte, Domínguez, 1992 (citado por Velaeole 2008) Realizo una investigación en los colegios de salamanca en donde se centraba en la enseñanza de la ruta fonológica y el periodo de iniciación de esta.

Tomo tres grupos de los cuales, uno en el cual las tareas eran no tener en cuenta fonemas iniciales y finales y otro que identifica los fonemas en todos los momentos y uno tercero en identificar rimas se les aplico una prueba inicial y otra final.

Concluyo que al compartir los grupos que los niños que trabajaron fonemas iniciales y finales desarrollaron estructuras fonológicas que le facilitaron a los chicos un descubrimiento alfabético de esta manera los niños mejoran su proceso en la adquisición de la lectura y por consiguiente en el desarrollo de la escritura.

La adquisición de la lectura se da sobre un abecedario el cual se refleja en lenguaje oral también es importante el reconocimiento visual (Negro y Travieso, 2011, p.55).

2.1.5 Sistema de variables

El problema de la presente investigación contiene dos variables: La ruta fonológica variable independiente y el Aprendizaje de la lectura variable dependiente.

Operabilidad de las variables

Tabla 7 Operacionalización de la variable

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Indicadores
Aspecto / Dimensión			
<i>Variable independiente</i>	Uso de la ruta fonológica	Métodos de enseñanza	➤ Método global
La Ruta fonológica	En el proceso de enseñanza		➤ Método ruta fonológica
			➤ Comprensión de textos

<i>Variable Dependiente</i>	Proceso de construcción de conocimientos	➤ Pronunciación de grafías simples dobles	➤ Fonemas de grafías simples.
Aprendizaje de la lectura		➤ Reconocimiento de sílabas dentro de la palabra generadora	➤ Articulación de palabra en texto
			➤ Macro destrezas escuchar, hablar, leer y escribir.

Fuente: (Bazán, Navarro y Valverde, 2016))

2.1.6 Bases Legales

Con la Constitución de 1991 se lograron concertar los derroteros de la educación como derecho de la persona y un servicio público, en el cual al Estado le corresponde regular, ejercer la suprema vigilancia de la educación, con el fin de velar por su calidad. Desde la Ley General de Educación, el concepto de evaluación se ha ampliado, conceptualizándola como el proceso mediante el cual se busca velar por la calidad, por el cumplimiento de los fines de la educación y por el mejoramiento de la formación intelectual, moral y física de los educandos. Como aspecto innovador, la ley

plantea la evaluación docente, administrativa e institucional, para que sea un componente que contribuye a mejorar la calidad de la educación.

En 1995, Misión Ciencia Educación y Desarrollo insiste en que se debe atender evaluación. Posteriormente los decretos 230 y 3055 de 2002, conciben los procesos de evaluación desde el marco de las competencias, razón por la cual la evaluación al interior de las prácticas de aula cobra un sentido distinto.

En 2002, se promulga el Decreto 230 que pretendía reducir la repetición escolar y dar orientaciones curriculares y de evaluación para los colegios, pero en su aplicación, se le culpa de la mala calidad, por obligar la promoción de estudiantes que no han obtenido los logros requeridos. Durante los años 2006 y 2007 se generó una amplia movilización nacional en torno a la elaboración del Plan Decenal de Educación 2006 - 2016.

El 23 de abril de 2008, con motivo del Día del Idioma, se declaró el año de la evaluación en Colombia. Como resultado de debates y cuestionamientos realizados tanto de manera pública en diferentes foros como por medio de la Internet, surge la necesidad de derogar el decreto 230, en tanto su inutilidad y aplicabilidad. En ese contexto, en abril 16 de 2009 se promulga el decreto 1290, por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. En él se establecen elementos que deben ser considerados por parte de los sistemas de evaluación, en los establecimientos educacionales. Se asegura que en los ambientes de aprendizaje es necesario:

- Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances.
- Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante.

- Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten debilidades y desempeños superiores en su proceso formativo.
- Determinar la promoción de estudiantes.

Evaluación del aprendizaje

A partir de 1994 se habla de una evaluación abierta hacia la valoración no solamente de los avances del estudiante en su formación integral, sino que también involucra a los distintos actores educativos de una forma comprometida y dinámica. La evaluación del aprendizaje es un proceso que comprende: la búsqueda y obtención de información, el diagnóstico acerca de la realidad observada, la valoración de conformidad con las metas propuestas, la determinación de los factores que están incidiendo y la toma de decisiones que como resultado se derivan del proceso. Dicha evaluación es sistemática y permite comprobar el nivel de consecución de los objetivos en los planes de formación desarrollados; es decir, es la medida del grado de eficacia y de eficiencia de los propósitos educativos institucionales. La evaluación también puede ser considerada, en cierto modo, un juicio hecho sobre un dato o conjunto de datos con referencia a determinados valores de referencia.

La evaluación de la educación, si se postula como un elemento útil para la política y la administración de la educación, precisa de la existencia de un análisis científico de la realidad que se enjuicia, a la luz de valores explícitos de referencia. Si la evaluación implica juicio, éste debe resultar de observaciones concretas basadas en normas y valores objetivos.

El proceso evaluativo puede considerarse como la apreciación sistemática y sistémica, sobre la base de métodos científicos, de la eficacia y de los efectos reales de las políticas educativas y del sistema educativo, tanto desde la perspectiva de un micro enfoque centrado en el estudiante, como de un macro enfoque, ajustado a los distintos

niveles y modalidades en su conjunto. Éste es el sentido que en el presente documento se atribuye a la evaluación de la educación. El reciente énfasis en la evaluación como esencial para la calidad de la educación, aparece en un escenario muy preciso en el que coinciden, al menos, tres tipos de tendencias:

- En primer lugar, las nuevas demandas que la sociedad y la economía proyectan sobre los sistemas educativos, en el marco de la internacionalización y de la incesante búsqueda de competitividad en los mercados mundiales, pero también de la mejora de la calidad.
- En segundo lugar, la crisis económica que, de modo recurrente, ha afectado la capacidad de suministrar salida a las necesidades de orden social, patente en nuestras sociedades.
- En tercer lugar, como resultado de los efectos de esa recurrente crisis económica que recae sobre la opinión pública y sobre sus ideologías, dando campo al desarrollo de una nueva cultura, que se acompaña de una falta de confianza en la capacidad del Estado para dar salida de manera eficaz y eficiente en el aspecto económico, a todas y cada una de las necesidades, que una población cada vez más exigente plantea.

Objetivos de la evaluación del aprendizaje

Para este apartado se toma el Artículo 12 del Decreto 1290, en el que se precisan los aspectos fundamentales del proceso valorativo, bajo la responsabilidad plena del establecimiento educacional, lo que implica una profunda cohesión de la comunidad educativa en pleno desarrollo. Estos son los numerales:

- Definir, adoptar y divulgar el sistema institucional de evaluación de estudiantes, después de su aprobación por el Consejo Académico.

- Incorporar en el proyecto educativo institucional los criterios, procesos y procedimientos de evaluación; estrategias para la superación de debilidades y promoción de los estudiantes, definidos por el Consejo Directivo.
- Realizar reuniones de docentes y directivos docentes para analizar, diseñar e implementar estrategias permanentes de evaluación y de apoyo para la superación de debilidades de los estudiantes y dar recomendaciones a estudiantes, padres de familia y docentes.
- Promover y mantener la interlocución con los padres de familia y el estudiante, con el fin de presentar los informes periódicos de evaluación, el plan de actividades de apoyo para la superación de las debilidades, y acordar los compromisos por parte de todos los involucrados.
- Crear comisiones u otras instancias para realizar el seguimiento de los procesos de evaluación y promoción de los estudiantes si lo considera pertinente.
- Atender los requerimientos de los padres de familia y de los estudiantes, y programar reuniones con ellos cuando sea necesario.
- A través de Consejo Directivo servir de instancia para decidir- sobre reclamaciones que presenten los estudiantes o sus padres de familia en relación con la evaluación o promoción.
- Analizar periódicamente los informes de evaluación con el fin de identificar prácticas escolares que puedan estar afectando el desempeño de los estudiantes, e introducir las modificaciones que sean necesarias para mejorar.
- Presentar a las pruebas censales del ICFES la totalidad de los estudiantes que se encuentren matriculados en los grados evaluados, y colaborar con este en los procesos de inscripción y aplicación de las pruebas, según se le requiera.

La evaluación cuantitativa

La evaluación cuantitativa ha sido motivo de estudio por tiempo prolongado. Este tipo de evaluación está basada en factores de medición, con los cuales se

determinan los conocimientos de un estudiante, mediante sistemas de pruebas escritas, orales y de ejecución. También, se considera necesario en el rol del educador y muchos la aplican cuando realmente se requiere combinarla con cualidades que poseen los estudiantes; de esa forma, aseguran los conocimientos y aprendizajes necesarios, de una forma más concreta y especializada. La evaluación cuantitativa mide la cantidad de objetivos alcanzados y expresados como conductas, la cualitativa por su parte valora además el proceso seguido, materiales, profesor, currículo, instrumentos de evaluación, etc.

Evaluación cualitativa

La evaluación del aprendizaje se verifica si se han alcanzado los objetivos operativos y funcionales de la acción formativa. Se comprueba si las competencias han sido desarrolladas por los participantes y en qué medida. Se hace importante recordar que las competencias que se involucran en el proceso de aprendizaje son múltiples y variadas; no se trata solamente de las cognitivas; se deben tener en cuenta todos los aspectos relacionados con las dimensiones del ser humano. A estos aspectos son los que atiende la evaluación cualitativa.

Derechos básicos de Aprendizaje

La educación de calidad es un derecho fundamental y social que debe ser garantizado para todos. Presupone el desarrollo de conocimientos, habilidades y valores que forman a la persona de manera integral. Este derecho debe ser extensivo a todos los ciudadanos en tanto es condición esencial para la democracia y la igualdad de oportunidades. En esta ocasión, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) presenta los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), un conjunto de aprendizajes estructurantes que han de aprender los estudiantes en cada uno de los grados de educación escolar, desde transición hasta once, y en las áreas de lenguaje, matemáticas en su segunda versión, ciencias sociales y ciencias naturales en su primera versión. Los

DBA de ciencias sociales se publicarán virtualmente dado el momento histórico de nuestro país que invita a su construcción conjunta cuidadosa por parte de todas los colombianos. Estas cuatro versiones de los DBA continúan abiertas a la realimentación de la comunidad educativa del país y se harán procesos de revisión en los que serán tenidos en cuenta los comentarios de docentes, directivos docentes y formadores de formadores, entre otros actores.

Los DBA, en su conjunto, explican los aprendizajes y estructuras para un grado y un área particular. Se entienden los aprendizajes como la conjunción de unos conocimientos, habilidades y actitudes que otorgan un contexto cultural e histórico a quien aprende. Son estructurantes en tanto expresan las unidades básicas y fundamentales sobre las cuales se puede edificar el desarrollo futuro del individuo. Los DBA se organizan guardando coherencia con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias (EBC). Su importancia radica en que plantean elementos para construir rutas de enseñanza que promueven la consecución de aprendizajes año a año para que, como resultado de un proceso, los estudiantes alcancen los EBC propuestos por cada grupo de grados. Sin embargo, es importante tener en cuenta que los DBA por sí solos no constituyen una propuesta curricular y estos deben ser articulados con los enfoques, metodologías, estrategias y contextos definidos en cada establecimiento educativo, en el marco de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) materializados en los planes de área y de aula. Los DBA también constituyen un conjunto de conocimientos y habilidades que se pueden movilizar de un grado a otro, en función de los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Si bien los DBA se formulan para cada grado, el maestro puede trasladarlos de uno a otro en función de las especificidades de los procesos de aprendizaje de los estudiantes. De esta manera, los DBA son una estrategia para promover la flexibilidad curricular puesto que definen aprendizajes amplios que requieren de procesos a lo largo del año y no son alcanzables con una o unas actividades. Algunos de dichos niveles en el área de lengua castellana para el grado primero de primaria son:

- Identifica los diferentes medios de comunicación como una posibilidad para informarse, participar y acceder al universo cultural que lo rodea.
- Relaciona códigos no verbales, como los movimientos corporales y los gestos de las manos o del rostro, con el significado que pueden tomar de acuerdo con el contexto.
- Reconoce en los textos literarios la posibilidad de desarrollar su capacidad creativa y lúdica.
- Interpreta textos literarios como parte de su iniciación en la comprensión de textos.
- Reconoce las temáticas presentes en los mensajes que escucha, a partir de la diferenciación de los sonidos que componen las palabras.
- Interpreta diversos textos a partir de la lectura de palabras sencillas y de las imágenes que contienen.
- Enuncia textos orales de diferente índole sobre temas de su interés o sugeridos por otros.
- Escribe palabras que le permiten comunicar sus ideas, preferencias y aprendizajes.

CAPÍTULO III: ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Paradigma, método y/o Enfoque de Investigación

La presente investigación se desarrolla a partir del enfoque cuantitativo ya que se pretende fortalecer a través del uso de la ruta fonológica en el aula el proceso de aprendizaje de codificación de signos (lectura) en los estudiantes de primer grado. Según Sampieri, (2014, pp.37-38), la investigación cuantitativa es aquella que comienza con una idea que poco a poco se va formando y desarrollando, de forma tal que surgen los objetivos y las interrogantes que rigen la investigación y que permiten establecer la hipótesis y las variables o categorías de estudio. Luego, de acuerdo con el autor, este tipo de investigación exige recolectar datos bibliográficos y/o teóricos que construyan un marco referencial y que orienten la trazabilidad del plan para medir los datos que se recolecten y se analicen con métodos estadísticos con tal de contrastar con los antecedentes y llegar a conclusiones sobre el cumplimiento o no de las hipótesis planteadas.

Adicionalmente, la investigación estuvo enmarcada en un paradigma positivista, definido por Bernal (2011, p.288) como una doctrina del conocimiento que establece una sola forma de explicar los fenómenos o sucesos: a través de leyes universales. En este sentido el diseño de estrategias que utilicen la fonología para fortalecer la lectura de los estudiantes, ofrece una orientación a los docentes para el manejo eficaz de las técnicas de lectura que se pueden utilizar en niños de primer grado.

Lo anterior queda evidenciado inicialmente de la aplicación de observaciones de clase, guiadas con listas de chequeo con parámetros definidos que permiten la calificación y puntuación de manera cuantitativa, que en combinación con algunos formularios que emplean la metodología de un enunciado con múltiples opciones y única respuesta, permitieron al investigador identificar una serie de debilidades que permite dar cuenta de la problemática antes mencionada. Asimismo, esta corriente epistemológica permitió el análisis, la interpretación y el planteamiento de una solución

a la deficiencia encontrada en la comprensión lectora de los estudiantes, a través del uso de actividades mediadas por la ruta fonológica como estrategia didáctica.

3.2 Tipo de investigación

El presente estudio se llevó a cabo como un proyecto factible, que consiste en estudiar, diseñar y llevar a cabo un planteamiento que pueda ser implementado y realizable operacionalmente con el único fin de satisfacer una necesidad (Hernandez & Fernandez, 2010). Por ende, la investigación se desarrolla a través de la puesta en marcha de una secuencia de actividades guiadas por la implementación de la ruta fonológica con tal de solucionar la necesidad que tienen los estudiantes de primer grado de educación básica primaria del Colegio la Paz en la ciudad de Bogotá, en torno a los bajos niveles de comprensión lectora.

Además, estuvo guiada por una tipología descriptiva, la cual, en palabras de (Monje Álvarez, 2011) se propone con la intención de realizar descripciones sistémicas sobre las características de una población o situación de interés. Es pertinente mencionar que se elige dicha tipología por tanto se pretende describir las características individuales de las variables determinadas; en este caso, de la codificación de signos en los niños de grado primero jornada tarde y mañana del Colegio La Paz.

3.3 Diseño de la investigación

En cuanto al análisis de las estrategias pedagógicas planteadas al interior del proyecto, se empleó un diseño cuasi experimental, definida por la UNESCO a partir de las investigaciones hechas por White & Sabarwal, (2014), quienes definen este tipo de diseños de investigación cuantitativa como un derivado de los diseños experimentales.

De hecho, dichos autores refieren que los diseños de investigación cuasiexperimental tienden a contrastar hipótesis causales, al igual que en los diseños experimentales. Además que, permiten intervenir la muestra de estudio, con tal de comprobar el logro de los objetivos o la veracidad de la hipótesis basados en la intervención realizada y los indicadores definidos para medir las variables de estudio.

A través de este diseño investigativo se pretende obtener resultados que sean confiables para analizar la injerencia de la ruta fonológica en el desarrollo lógico lector de los estudiantes de primer grado de educación básica primaria del Colegio La Paz. Adicionalmente, se busca que el estudiante se transforme en el protagonista de la investigación y su aprendizaje, manteniendo un papel activo en las actividades de lectura implementadas; así como también en todo el proceso investigativo, con apoyo de la docente.

3.4 Técnicas e Instrumentos de recolección de datos

Sampieri (2014) establece que en las investigaciones cuantitativas exigen que el investigador tenga la capacidad para seleccionar con claridad las variables o categorías que se midan en el estudio y a quiénes se les midan. Por ello, el proceso de recolección de datos consiste en trazar un plan que guíe la investigación, que ayude obtener hallazgos resaltantes y a analizar dichos datos en relación a lo que se quiere probar (Carmines & Zeller, 1991).

Para esto, en el presente estudio se utilizó la técnica de la encuesta, definida por Galindo (1988, p.13) como un conglomerado de interrogantes que el investigador diseña y puede administrar con el fin de ser aplicadas a un grupo determinado de personas, denominadas muestra, con tal de hallar datos empíricos indispensables para medir las variables estudiadas.

Adicional a ello, el instrumento utilizado fue el cuestionario, el cual para Chasteauneuf, (2009, citado en Sampieri, 2014) son una serie de preguntas que están en coherencia con el problema de estudio y que buscan medir las variables con tal de probar la hipótesis planteada.

Asimismo, se utilizó la técnica de los datos Secundarios (Análisis documental), los cuales, de acuerdo con Quintana & Montgomery (2006) representan el primer paso para iniciar una investigación, puesto que incluyen la consulta de documentos personales, académicos, formales e investigativos, impresos y digitales, con el fin de crear un marco de referencia de la investigación que sustente la veracidad y pertinencia del tema tratado.

En síntesis, se utilizará una encuesta diagnóstica y valorativa con tal de identificar las necesidades de los estudiantes para realizar las intervenciones necesarias y posteriormente cumplirá la función de encuesta valorativa para determinar el impacto generado en la capacidad lectora a partir de la implementación de la fonología.

3.5 Población y muestra

3.5.1 Población

Se trabajó con una población conformada por 365 estudiantes matriculados en la jornada de la tarde del Colegio La Paz, situado en la localidad de Ciudad Bolívar, barrio La Paz de Bogotá.

La población estudiantil de esta institución está caracterizada por niños de estrato social 0 y 1, que tienen edades oscilantes entre los 6 y 15 años y cursan desde preescolar hasta educación media y aceleración. La mayor parte de los infantes presentan bajos niveles de nutrición, poco conocimiento de herramientas informáticas o tecnológicas y

un acceso muy bajo a una red de internet. Adicionalmente, por su condición económica, no cuentan con suficientes recursos para adquirir materiales de actividades en el aula ni una buena alimentación.

3.5.2 Muestra

Se realizó un muestreo no probabilístico en el cual, según Scharager & Armijo (2001), no se depende del azar sino de los elementos son elegidos de acuerdo con las condiciones que favorezcan la selección de la muestra, bien sea accesibilidad, conveniencia, entre otros. Por ello, la muestra fue seleccionada por conveniencia tomando en cuenta que se quiere trabajar con los estudiantes de primer grado, se seleccionó la totalidad de este grupo, conformado por 36 estudiantes de la jordana de la tarde.

3.6 Procedimiento de la investigación.

Las fases de esta investigación corresponden a las sugeridas por Colmenares A. M., (2011) y se componen tal como se describe a continuación:

Fase I.- Descubrir la temática

Corresponde a la primera etapa de la investigación y consiste aplicar las diferentes herramientas y técnicas de recolección de datos con tal de identificar la problemática suscitada en la muestra de estudio. Para ello se aplicó la encuesta a través del cuestionario, donde se pudo buscar el logro del primer objetivo específico, identificando las necesidades de los estudiantes para realizar las intervenciones que fuesen necesarias llevar a cabo en la fase II.

Fase II.- Construcción del plan de acción

En la segunda fase investigativa, se procedió a realizar la búsqueda exhaustiva de los autores e investigadores que han realizado estudios relacionados con las variables de la investigación; con tal de elaborar un marco referencial que sirva como fundamento para la presente investigación. Asimismo, basados en los referentes teóricos y contrastando dicha información con los datos recolectados y las necesidades halladas, se trazan las acciones que se llevan a cabo para la puesta en marcha de la intervención que se realiza a las unidades de análisis.

Fase III.- Ejecución del plan de acción

En la tercera etapa, se implementan las estrategias que se diseñan en la fase II, con el fin de intervenir al grupo muestral y poder mejorar o transformar el problema detectado en torno a la comprensión lectora, haciendo uso de la ruta fonológica en los niños de primer grado de educación básica primaria del Colegio La Paz. Es decir, en este punto se aplicó la ruta fonológica para la demostración de habilidades que se quieren enseñar a los estudiantes en torno a la lectura.

Fase IV.- Cierres de la investigación

Es la fase final de la investigación y corresponde al momento en el cual se sistematizan los datos, se analizan con las técnicas de análisis de datos estadísticos descriptivos e inferencial, y se plantean resultados y conclusiones en base a la contrastación de los datos con los referentes y antecedentes de la investigación. Asimismo, se procede a copilar toda la información en un documento final con tal de sembrar las bases para futuras investigaciones relacionadas con las variables acá estudiadas.

3.7 Validez y confiabilidad

Se utilizó la encuesta “Escalas Magallanes de Lectura y Escritura: TALE-2000” creada por Toro, Cervera, & Urío (2000) que ha sido validada en investigaciones previas realizada con niños de segundo grado de educación básica primaria de diversos centros educativos en las comunidades autónomas de Castilla, La Mancha, Madrid, Aragón y Euskadi. En esta se realizó una validez de contenido a través de cuatro juicios de expertos y la validez de constructo haciendo uso de un análisis factorial. En este sentido y parafraseando a los autores, en todos los casos la respuesta fue afirmativa. Asimismo, se realizó una validación mediante el índice Kappa de Cohen por medio de los profesores de cada aula. El valor de acuerdo Kappa fue de 0.677, con 67% de acuerdo entre la valoración de profesores y el rendimiento de la prueba, tal como se muestra a continuación.

		Juicio de Profesores	
		Comprensión Baja	Comprensión Alta
EMLE	Comprensión Baja	98	8
	Comprensión Alta	39	153

Figura 6. Validez discriminante

Fuente: Toro, Cervera, & Urío (2000)

Para medir su confiabilidad, fue probada a través del procedimiento test y retest, aplicandola en dos ocasiones con un intervalo temporal de 4 semanas, eligiendo centros educativos al azar y dos grupos educativos de cada nivel educativo. Los resultados obtenidos, permitieron evidenciar un coeficiente de correlación de Pearson $p > .001$. Tal como se puede ver a en la figura 7.

	N	NIVEL	R ₁₋₂
2/ Primaria	56	CL-1	.87
3/ Primaria	52	CL-1	.77
4/ Primaria	58	CL-2	.80
5/ Primaria	56	CL-2	.82
6/ Primaria	50	CL-3	.76
1/ ESO	52	CL-3	.85
2/ ESO	50	CL-3	.82
3/ ESO	64	CL-3	.85

Figura 7. Resultados de confiabilidad del instrumento

Fuente: Toro, Cervera, & Urío (2000)

De igual forma, el instrumento tambien fue utilizado en la Universidad de Inca Garcilaso de la Vega, en la tesis titulada “Comprensión lectora y la influencia de la calidad de aprendizaje I.E. San Juan de Cultuahuancca Huamaga Aracucho” de Perú, donse realizó una adaptación de la encuesta y realizaron pruebas de validez y confiabilidad en juicio de expertos de la casa de estudio ya nombrada.

Lo anterior justifica que en el presente estudio, el instrumento no necesitó una nueva valoración de confiabilidad y validez.

3.8 Consideraciones éticas

3.8.1 Criterios de confidencialidad

La integridad de todos los datos de los participantes será tratada con estricta confidencialidad. De hecho, se les brindó la opción a los estudiantes de colocar la inicial de su primer nombre y apellido en la casilla de identificación, con tal de respetar su derecho al anonimato en los resultados. No se utilizó otro tipo de identificación puesto que el cuestionario viene prediseñado y la intención fue no modificarlo.

De esta forma, se cumple con el artículo 42 y 43 de la Ley de Infancia y adolescencia donde se dicta que en cualquier situación se debe respetar la dignidad de la comunidad educativa; además de garantizar que los niños y adolescentes gocen del respeto integral que le confiere la ley.

3.8.2 Descripción de la obtención del consentimiento informado

Se explicó de forma detallada a los padres y representantes legales de los participantes, el objetivo de la investigación, los alcances de esta y la acciones que se tomarían en el desarrollo de esta; haciendo uso de llamadas telefónicas y redes sociales tal como Whatsapp. Lo anterior se hizo considerando la actual pandemia y el respeto por las medidas de bioseguridad.

Luego de haber informado detalladamente a los padres de familias y niños intervinientes, se les envió el formato de consentimiento informado a través de correo electrónico para ser diligenciado y firmado por el representante y devuelto al docente con tal de guardar la evidencia del proceso correctamente realizado.

3.8.3 Riesgos y beneficios conocidos y potenciales

Los participantes estuvieron expuestos al contagio de la enfermedad causada por el COVID-19 durante la puesta en marcha de las actividades de la ruta fonológica; aunque

estas fueron enviadas para ser implementadas por sus representantes desde el hogar debido a las clases a distancia.

De igual forma, uno de los riesgos latentes del proyecto es la posibilidad de que el representante no realice las actividades tal como se le indica o no dedique el tiempo suficiente para llevar a cabo la aplicación de la ruta fonológica propuesta por el docente. Además, existe el riesgo del cansancio por parte del niño, ya que son estudiantes de primer grado que pueden verse agotados en un proceso de aprendizaje ligado a la lectura.

El beneficio potencial es la posibilidad de incluir a las familias en el proceso de enseñanza aprendizaje y su papel protagonista en la adquisición de habilidades por parte del estudiante.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS HALLAZGOS

4.1 Técnica de análisis de datos

Se hizo uso de técnicas cuantitativas para el procesamiento y análisis de los resultados a través de la estadística inferencial y descriptiva, haciendo uso de la hoja de cálculo Microsoft Excel para efectos de una mejor fiabilidad de los resultados analizados.

En este sentido, la estadística descriptiva fue utilizada para tabular y graficar la información recolectada, permitiendo generar una descripción visual de las necesidades de los estudiantes y de avance luego de la aplicación de la ruta fonológica; puesto que en esta técnica cuantitativa se elaboran tablas y gráficos que permiten facilitar el análisis de los datos con tal de poder mejorar el análisis exhaustivo de cada uno de ellos (Borrego, 2008, pág. 1).

Por otro lado, cuando se habla de estadística inferencial se refiere a aquella estadística que propone la solución o satisfacción de la necesidad educativa de toda la población a partir de los datos obtenidos por una muestra (Borrego, 2008, pág. 4). Este tipo de técnica de análisis de datos se llevará a cabo para inferir, describir, predecir, comparar y generalizar los resultados de lo observado a lo desconocido y poder desarrollar una conclusión basados en los datos hallados.

4.2 Procesamiento de los Datos

El manual de la prueba EMLE TALE 2000, dicta que la la prueba pretende identificar la capacidad de lectoescritura del estudiante y está diseñada en dos partes: escritura y lectura. Para efectos de este estudio, se tomó en cuenta la lectura, evaluando la lectura en voz alta (transformación de grafema a fonema y distinción de palabras),

fluidez y entonación y comprensión lectora. En cada una de las secciones se establecieron cinco (5) niveles, de acuerdo con el manual de la EMLE TALE-2000.

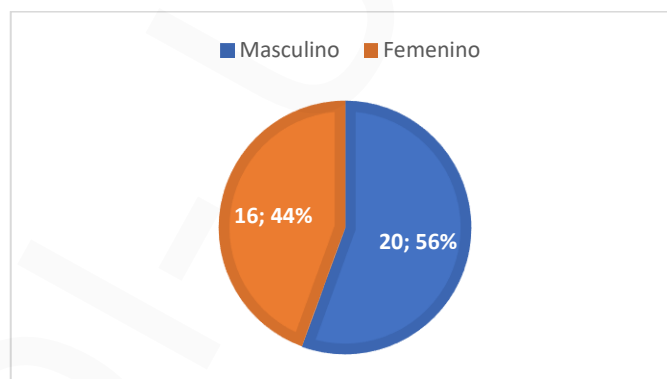
A continuación se presenta el análisis estadístico descriptivo e inferencial de los datos recolectados en la prueba diagnóstica y de validación.

Género de los participantes

Tabla 8. Género de los niños de primer grado de la I.E.D. La Paz.

	Género de los participantes	
	Masculino	Femenino
Nro. de participantes	20	16

Fuente: Encuesta aplicada a los niños de primer grado de la I.E.D. La Paz. (2021)



Gráfica 1. Género de los niños de primer grado de la I.E.D. La Paz

Fuente: Encuesta aplicada a los niños de primer grado de la I.E.D. La Paz. (2021)

Con respecto al género de la muestra estudiada, se puede ver que el 56% son niños (masculino) y el 44% restante, son niñas (femenino), dejando ver que hay una mayor cantidad del género masculino.

4.2.1 Prueba diagnóstica

En la aplicación de la prueba diagnóstica se obtuvieron los siguientes datos:

1. Estadísticos obtenidos en la prueba diagnóstica sobre la lectura en los alumnos de primer grado de la I.E.D. La Paz

Tabla 9. Estadísticos obtenidos en la prueba diagnóstica sobre la lectura en los alumnos de primer grado de la I.E.D. La Paz

Estadísticos	Valor
Datos Válidos	36
Datos perdidos	0
Media aritmética	13,63888889
Mediana	14
Moda	20
Desviación típica	5,186268075
Varianza	27,66587302
Coefficiente de variación	0,380255908
Mínimo	3
Máximo	20

Fuente: Encuesta aplicada a los niños de primer grado de la I.E.D. La Paz. (2021)

Traduciendo la tabla 9 donde se reflejan los estadísticos de la prueba diagnóstica, se deja ver que el promedio de lectura obtenido en el estudio preliminar a los niños de la muestra es de 13,64 puntos, con una variación de 5,19 con respecto al promedio. Lo anterior indica una dispersión del 38% que se traduce en una pequeña homogeneidad en los resultados, ubicando su promedio en el nivel 2 de lectura; con un puntaje mínimo de 3 puntos y un máximo de 20 puntos, sin valor perdido, con una moda de 20 puntos.

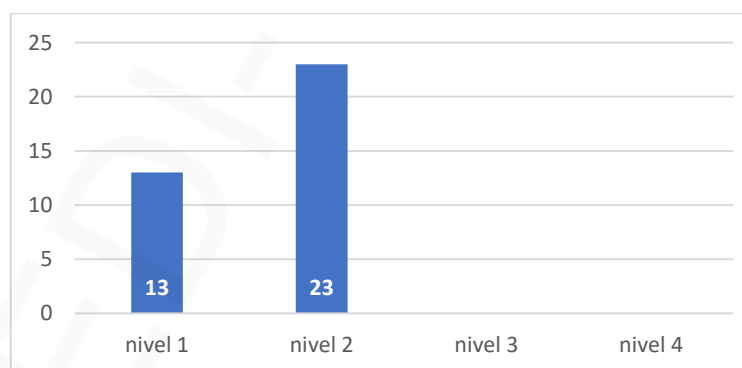
2. Puntuación y nivel de los alumnos en la Prueba diagnóstica en el Test EMLE TALE – 2000

Tabla 10. Puntuación y nivel de los alumnos en la Prueba diagnóstica en el Test EMLE TALE – 2000

N°	Identificación	Edad	Sexo	Grado	Ptje. Áreas			Ptje. Gral. lectura	Nivel alcanzado
					Conversión grafema-fonema	Fluidez y entonación	Lectura comprensiva		
01	AS	7 años	M	1ero	5	1	4	10	Nivel 1
02	GF	7 años	F	1ero	10	2	8	20	Nivel 2
03	GF	6 años	F	1ero	8	0	7	15	Nivel 2
04	JU	7 años	M	1ero	9	2	8	19	Nivel 2
05	GF	7 años	F	1ero	5	0	5	10	Nivel 1
06	YH	6 años	F	1ero	5	0	3	8	Nivel 1
07	FT	6 años	M	1ero	2	0	1	3	Nivel 1
08	DS	7 años	F	1ero	4	0	4	8	Nivel 1
09	SD	6 años	F	1ero	5	0	4	9	Nivel 1
10	SW	7 años	M	1ero	5	1	4	9	Nivel 1
11	XC	6 años	M	1ero	5	1	3	8	Nivel 1
12	WD	6 años	F	1ero	8	2	10	20	Nivel 2
13	GH	7 años	F	1ero	6	1	4	11	Nivel 2
14	JK	6 años	M	1ero	10	2	7	19	Nivel 2
15	OL	6 años	M	1ero	5	1	4	11	Nivel 2
16	ÑL	7 años	M	1ero	4	0	3	7	Nivel 1
17	KJ	7 años	M	1ero	6	1	5	12	Nivel 2
18	HY	6 años	M	1ero	4	1	5	10	Nivel 1
19	GF	7 años	M	1ero	3	0	3	6	Nivel 1
20	DE	6 años	F	1ero	3	0	2	5	Nivel 1
21	FT	7 años	M	1ero	5	0	3	8	Nivel 1

22	HJ	7 años	M	1ero	12	2	6	20	Nivel 2
23	HB	7 años	M	1ero	10	1	5	16	Nivel 2
24	GV	7 años	M	1ero	12	2	5	19	Nivel 2
25	FD	7 años	F	1ero	8	1	6	15	Nivel 2
26	FG	6 años	F	1ero	10	1	7	18	Nivel 2
27	BM	7 años	M	1ero	10	1	5	16	Nivel 2
28	JI	7 años	M	1ero	8	0	5	13	Nivel 2
29	UY	6 años	M	1ero	9	2	9	20	Nivel 2
30	GF	6 años	F	1ero	11	2	6	19	Nivel 2
31	CS	7 años	F	1ero	9	1	7	17	Nivel 2
32	SD	6 años	M	1ero	8	1	4	13	Nivel 2
33	FG	7 años	F	1ero	8	1	9	18	Nivel 2
34	HG	6 años	M	1ero	10	2	8	20	Nivel 2
35	TG	6 años	F	1ero	10	2	7	19	Nivel 2
36	RF	7 años	F	1ero	12	2	6	20	Nivel 2

Fuente: Encuesta aplicada a los niños de primer grado de la I.E.D. La Paz. (2021)



Gráfica 2. Niveles diagnósticos de los niños de primer grado de la I.E.D. La Paz. Fuente: Aplicación de la EMLE

En la gráfica 2 proveniente de la tabla 10 se puede observar que el nivel de lectura de la muestra estudiada demuestra un bajo rendimiento que oscila entre el nivel 1 y 2, donde los estudiantes son capaces de transformar asociaciones de grafemas en fonemas y entender el mensaje del texto; o en algunas ocasiones, reconocer algunas sílabas y la situación del texto. Sin embargo, no saben transformar asociaciones de grafemas, relacionar el texto o comprender su significado, leyendo de forma continua.

Esto queda demostrado en los resultados que muestran a 23 personas que lograron el nivel 2 y sólo 13 que llegaron al nivel 1, dejando el nivel 3, 4 y 5 sin ningún alcance. Por lo tanto, tomando en cuenta los resultados descriptivos de la prueba diagnóstica sobre la lectura de los estudiantes de primer grado de educación básica primaria del Colegio La Paz, se deduce que el nivel predominante a nivel general y con la mayoría en este rango, es el nivel 2, considerado un nivel bajo. Por ende, se aplicó la ruta fonológica con tal de mejorar la lectura y comprensión lectora en los niños de la muestra y poder evaluar el avance o eficacia de dicho método.

4.2.2 Prueba de evaluación

Variable evaluada:

- La ruta fonológica
- Aprendizaje de la lectura luego de aplicar la ruta fonológica

En la aplicación de la prueba de evaluación final, luego de aplicar la ruta fonológica, se obtuvieron los siguientes datos en base al aprendizaje de la lectura.

1. Estadísticos obtenidos en la prueba de evaluación final sobre la lectura en los alumnos de primer grado de la I.E.D. La Paz

Tabla 11. Estadísticos obtenidos en la prueba de evaluación final sobre la lectura en los alumnos de primer grado de la I.E.D. La Paz

Estadísticos	Valor
Datos Válidos	36
Datos perdidos	0
Media aritmética	35,91666667
Mediana	34,5
Moda	46
Desviación típica	6,219927652
Varianza	39,79285714
Coefficiente de variación	0,17317664
Mínimo	26
Máximo	46

Fuente: Encuesta aplicada a los niños de primer grado de la I.E.D. La Paz. (2021)

A partir de la tabla 11, el promedio obtenido por la muestra de estudio, luego de aplicar la ruta fonológica, estuvo alrededor de los 35,92 puntos, con una dispersión de 6,22 puntos con respecto al promedio y una variabilidad de 17% que, al igual que en el pretest es bastante homogéneo el resultado.

De igual forma, los datos fueron todos válidos y el mínimo valor fue de 26 puntos y el máximo, de 46 puntos; siendo este último también la moda de los resultados (46).

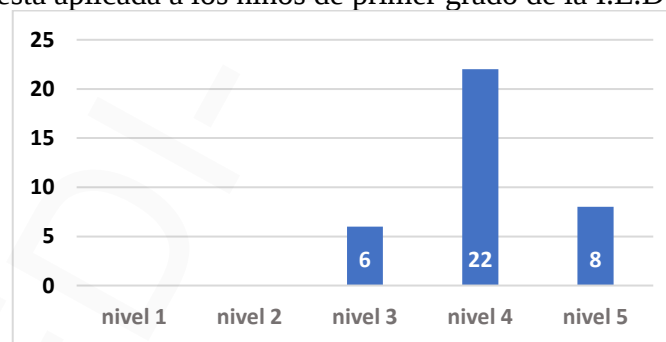
2. Puntuación y nivel de los alumnos en la Prueba de evaluación final en el Test EMLE TALE – 2000

Tabla 12. Puntuación y nivel de los alumnos en la Prueba de evaluación final en el Test EMLE TALE – 2000

Nº	Identificación	Edad	Sexo	Grado	Ptje. Áreas			Ptje. Gral. lectura	Nivel alcanzado
					Conversión grafema-fonema	Fluidez y entonación	Lectura comprensiva		
01	AS	7 años	M	1ero	29	03	02	34	Nivel 4
02	GF	7 años	F	1ero	35	05	04	44	Nivel 5
03	GF	6 años	F	1ero	30	03	04	37	Nivel 4
04	JU	7 años	M	1ero	27	04	04	35	Nivel 4
05	GF	7 años	F	1ero	23	05	02	30	Nivel 3
06	YH	6 años	F	1ero	21	03	04	28	Nivel 3
07	FT	6 años	M	1ero	26	02	03	31	Nivel 4
08	DS	7 años	F	1ero	32	04	04	40	Nivel 4
09	SD	6 años	F	1ero	31	03	02	36	Nivel 4
10	SW	7 años	M	1ero	25	04	04	33	Nivel 4
11	XC	6 años	M	1ero	22	05	04	31	Nivel 4
12	WD	6 años	F	1ero	34	03	02	39	Nivel 4
13	GH	7 años	F	1ero	24	05	04	33	Nivel 4
14	JK	6 años	M	1ero	23	04	04	31	Nivel 4
15	OL	6 años	M	1ero	25	02	02	29	Nivel 3
16	ÑL	7 años	M	1ero	25	03	03	31	Nivel 4
17	KJ	7 años	M	1ero	23	02	03	28	Nivel 3
18	HY	6 años	M	1ero	21	03	04	28	Nivel 3
19	GF	7 años	M	1ero	24	04	04	32	Nivel 4
20	DE	6 años	F	1ero	27	03	02	32	Nivel 4
21	FT	7 años	M	1ero	33	05	02	40	Nivel 4

22	HJ	7 años	M	1ero	27	03	04	34	Nivel 4
23	HB	7 años	M	1ero	39	04	03	46	Nivel 5
24	GV	7 años	M	1ero	29	03	04	36	Nivel 4
25	FD	7 años	F	1ero	38	02	02	42	Nivel 5
26	FG	6 años	F	1ero	23	03	02	28	Nivel 4
27	BM	7 años	M	1ero	41	03	02	46	Nivel 5
28	JI	7 años	M	1ero	32	03	02	37	Nivel 4
29	UY	6 años	M	1ero	38	04	04	46	Nivel 5
30	GF	6 años	F	1ero	22	02	02	26	Nivel 3
31	CS	7 años	F	1ero	36	03	04	43	Nivel 4
32	SD	6 años	M	1ero	38	05	03	46	Nivel 5
33	FG	7 años	F	1ero	27	02	03	32	Nivel 4
34	HG	6 años	M	1ero	34	02	04	38	Nivel 4
35	TG	6 años	F	1ero	38	04	03	45	Nivel 5
36	RF	7 años	F	1ero	39	03	04	46	Nivel 5

Fuente: Encuesta aplicada a los niños de primer grado de la I.E.D. La Paz. (2021)



Gráfica 3. Niveles obtenidos después de aplicar la ruta fonológica a los niños de primer grado de la I.E.D. La Paz.

Fuente: Aplicación de la EMLE

De la tabla 12, se evidencia que los niveles de lectura obtenidos en la prueba de evaluación de los resultados, posterior a la aplicación de la ruta fonológica, son los niveles 3, 4 y 5 considerados niveles altos; demostrando que ninguno de los estudiantes de la muestra se encuentra en los niveles 1 o 2.

Ante esto, 6 estudiantes obtuvieron el nivel 3 en lectura, demostrando que saben transformar asociaciones de grafemas y relacionar textos; el nivel 5 en lectura fue alcanzado por 8 de los estudiantes encuestados, donde los niños saben leer, tomar información relevante e interpretar la lectura; mientras que, la mayoría representada por 22 alumno, alcanzaron el nivel 4, caracterizado por leer algunas palabras de forma mecánica, comprender los textos y establecer relaciones entre el texto y sus saberes previos.

Con estos resultados, se observa un cambio significativo en el desarrollo de la lectura y la comprensión lectora con respecto a los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica, como resultado de la aplicación de la ruta fonológica.

4.3 Comprobación de hipótesis de la investigación

Para comprobar la hipótesis de la investigación, se realizó una prueba no paramétrica de los rangos con signo de Wilcoxon, definida por Osteopath (Sin fecha, p.2) como una prueba donde los datos no tienen una organización particular y permite comparar el valor medio entre dos muestras que se relacionan con tal de determinar la similitud entre ellas.

Para ello, se planteó nuevamente la hipótesis de la investigación y una hipótesis nula, tal como se muestra a continuación:

Ho= No existen diferencias estadísticas significativas entre los resultados promedios de la prueba diagnóstica y los de la prueba de evaluación luego de la implementación de la ruta fonológica a los estudiantes del grado primero I.E.D. La Paz.

Ha= Existe una diferencia estadística significativa entre los resultados promedios de la prueba diagnóstica y los de la prueba de evaluación luego de la implementación de la ruta fonológica a los estudiantes del grado primero I.E.D. La Paz.

Para el análisis de la prueba de cumplimiento de hipótesis se comparará el nivel de significancia observada vs significancia asumida, dando como resultados, los que se muestran a continuación:

Tabla 13. Prueba no paramétrica de los rangos con signo de Wilcoxon.

Rangos		N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig.
Prueba diagnóstica – de Prueba evaluación	Rangos negativos	0a	0	0	-5,233	0
	Rangos positivos	36b	18,5	666		
	Empates	0c				

Fuente: Encuesta aplicada a los niños de primer grado de la I.E.D. La Paz. (2021)

De lo anterior se observa que el valor de la significancia Z para la hipótesis nula es de -5,233, siendo menor que el de la significancia asumida $Z=0,05$; lo que insita a rechazar la hipótesis nula H_0 y se procede a aceptar la hipótesis alternativa H_a .

4.4 Discusión de los resultados

Haciendo una comparación descriptiva de los resultados, se puede evidenciar de forma clara que hay una diferencia significativa a favor del post test, debido a que las barras no se interceptan en ningún punto. De hecho, tomando en consideración el promedio en la prueba diagnóstica y la prueba de validación, hay más que una diferencia netamente gráfica a favor de la prueba de evaluación posterior a la aplicación de la ruta fonológica. Entre estos puntos característicos de diferencia, cabe destacar que en el momento previo o diagnóstico, el promedio de puntos de los estudiantes estuvo oscilando los 13,6 puntos; sin embargo en la prueba de evaluación final, los resultados mostraron un promedio de 35,9 puntos en lectura.

Es decir, los estudiantes de la muestra de estudio al principio mostraban mucha dificultad en la conversión grafema-fonema y la identificación de las palabras, dificultando la lectura de una y dos sílabas, de palabras simples, complejas y pseudopalabras y de frases. Es decir, presentaban un bajo nivel de conciencia fonológica. Por ello, de acuerdo con lo sugerido por Huanca (20017), se tomó en cuenta que la conciencia fonológica se divide en tres niveles y se planteó una ruta fonológica que inició en la separación de las palabras en sílabas para trabajar con ellas de forma sencilla, desarrollando la conciencia silábica. Acto seguido, se inició a construir la conciencia intrasilábica, donde se desmenuzaron las sílabas en diferentes componentes para llegar a la conciencia fonémica que permitió operar con los fonemas en frases.

Lo anterior fue evaluado antes y después de la aplicación de dicha ruta fonológica con tal de evaluar el impacto de su aplicación en la calidad de la lectura y comprensión lectora de los estudiantes, puesto que tal como lo afirma Bizana, Arancibia y Sáenz (Citados en Tasca, 2017) la capacidad de reconocer y utilizar los sonidos del lenguaje representa una cualidad fundamental para el aprendizaje de la lectura. Ante esto, en el primer momento los niveles alcanzados fueron el 1 y 2; mientras que en la evaluación

final se alcanzaron niveles 3, 4 y 5 que incluyen la conversión grafema-fonema, fluidez y entonación y la lectura comprensiva.

Esto quiere decir que tal como lo concluyó Montaña Jessica Alejandra (2017), citada en los antecedentes de la presente investigación, la aplicación de la ruta fonológica si representa una estrategia efectiva para el mejoramiento del proceso lector; de hecho, podría repercutir, además, de forma positiva en la escritura de la muestra estudiada, tomando en cuenta que tal como lo sugiere Bizana, Arancibia y Sáenz (Citados en Tasca, 2017), la conciencia fonológica es indispensable para el desarrollo de la lectoescritura.

En este sentido, al plantear la hipótesis inicial de la investigación, se planteó que la implementación de la ruta fonológica mejoraría la capacidad lectora de los niños de primer grado del Colegio La Paz; lo que pudo ser comprobado como consecuencia de la prueba estadística de Wilcoxon y que, a su vez, apoya los resultados de Uquillas (2013) donde el 63.7% de los estudiantes leyeron con mayor fluidez y comprendieron mejor los textos, luego de aplicar una ruta fonológica a los estudiantes de segundo grado de educación básica primaria. En este caso, hubo una mejoría de 22,3 puntos por encima del promedio de puntos obtenidos en la aplicación de la prueba diagnóstica.

Asimismo, a partir de la metodología aplicada en la ruta fonológica, la cual fue muy similar a la aplicada en el antecedente investigativo citado en el presente estudio y realizado por Aramburu Ruth, se puede comprobar que tal como lo concluyó la autora citada, los niños aumentaron significativamente su capacidad lectora, lo que se traduce en una mayor facilidad de aprender a leer haciendo uso de la agrupación de fonemas para la formación de sílabas, palabras y frases.

En síntesis, al principio de la investigación los estudiantes presentaban un bajo nivel de capacidad lectora y comprensiva, lo que llevó a plantear una ruta fonológica en los estudiantes de primer grado del Colegio La Paz para posteriormente aplicar

nuevamente el test con tal de validar el impacto causado por la ruta fonológica en la lectura de la muestra estudiada; dando como resultado el mejoramiento significativo y evidenciado en términos estadísticos en la capacidad y comprensión lectora de los participantes.

CONCLUSIONES

La pregunta guía de la investigación estuvo enmarcada en cómo fortalecer el proceso de aprendizaje de la lectura en los estudiantes de primer grado del Colegio La Paz de Bogotá, ciudad Bolívar, Colombia. Para dar respuesta a esta interrogante, se planteó como objetivo principal de la investigación, robustecer el aprendizaje de la lectura a través de la aplicación de la ruta fonológica en los estudiantes de primer grado de la institución, abarcando la enseñanza de la lectura como campo de investigación.

Para lograrlo, el primer objetivo específico fue la realización de una prueba diagnóstica que permitiera identificar las necesidades de los estudiantes. Ante esto, se aplicó una prueba diagnóstica utilizando la técnica de la encuesta y seleccionando la prueba de Escala Magallanes de Lectura y Escritura TALE 2000, como instrumento de recolección de datos, con el fin de determinar la capacidad de aprendizaje de lectura y comprensión lectora con la que contaban la muestra estudiada, al inicio del estudio. Es así que la prueba de medición constó de tres partes: conversión grafema-fonema e identificación de palabras, fluidez y entonación y comprensión lectora; contando con cinco niveles de medida y una puntuación asignada a cada uno de esos niveles alcanzado por el estudiante.

En este punto se pudo determinar que los estudiantes contaban con niveles bajo y muy bajo en el área de lectura y comprensión lectora, posicionándose en un nivel 1 y 2 (de cinco niveles) en las tres secciones evaluadas. En este caso, quedo evidenciado que los estudiantes sabían convertir asociaciones de grafemas consonante y vocal en fonemas y algunos de ellos podían leer palabras formadas por consonantes-vocal, además eran capaces de leer de manera silábica o de palabra en palabra; comprendiendo netamente el significado de lo leído o la situación explícita en el texto. Sin embargo,

no interpretaban el texto más allá de lo escrito, no utilizaban pausas o entonación al momento de leer y, en menor medida, lograban leer palabras complejas formadas por consonante-consonante-vocal.

Luego, el segundo objetivo fue la elaboración de estrategias teniendo como punto de partida los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica sobre las necesidades lectoras de la muestra de estudio. Para cumplirlo, las estrategias elaboradas estuvieron enfocadas en la aplicación de la ruta fonológica para fortalecer la comprensión lectora, para ello las actividades planteadas, en su mayoría debían ser aplicadas por los representantes desde sus hogares ya que las clases se manejaron a distancia. Dentro de las actividades planteadas como estrategia para el fortalecimiento de la lectura, los padres de familia debían elaborar unas fichas bibliográficas, recortando y pegando una imagen y escribiendo el nombre de la imagen en grande; en paralelo, debían hacer fichas de letras para que el estudiante pudiera jugar a armar las palabras haciendo uso de dichas letras. El material e instrucciones para su aplicación fue suministrado por la autora de la presente investigación.

El tercer objetivo, una vez implementada la ruta fonológica en pro de aumentar la competencia lectora de los estudiantes, fue el análisis del resultado y el nivel de avance de los aprendices en la competencia de la lectura de una prueba final. Como resultado de este objetivo, se pudo verificar que los estudiantes aumentaron significativamente el nivel de competencia lectora a partir de la implementación de la ruta fonológica. En términos estadísticos, hubo una mejoría de 22,3 puntos por encima del promedio de puntos obtenidos en la aplicación de la prueba diagnóstica; aumentando el nivel 1 y 2 mantenido al inicio, por niveles 3, 4 y 5 considerados altos y muy altos.

En síntesis, se planteó una prueba diagnóstica para verificar las necesidades de los estudiantes y, a partir de esos hallazgos, se diseñaron una serie de estrategias que incorporan la ruta fonológica para fortalecer la comprensión lectora, realizadas desde

el hogar en compañía de los padres de familia, tomando en cuenta la educación a distancia implementada al momento de realizar el trabajo investigativo. Posteriormente, se aplicó nuevamente el test inicial con tal de evaluar los avances de los estudiantes en cuanto a la competencia lectora, evidenciando una mejoría en los niveles de lectura, alcanzando los niveles 3, 4 y 5 por los estudiantes que al principio sólo alcanzaron el nivel 1 y 2. Por ende, se puede concluir que la implementación de la ruta fonológica permite aumentar la capacidad lectora en los estudiantes, tal como se verificó en la comprobación estadística de la hipótesis planteada.

RECOMENDACIONES

Tomando en cuenta que la diferencia de resultados del pretest y el posttest arrojaron que el promedio de puntos de los estudiantes estuvo en 13,6 puntos al principio y luego alcanzaron un promedio de 35,9 puntos en lectura, se recomienda apoyar el desarrollo de la competencia comunicativa escrita, no solamente desde las invenciones de los padres de familia y el docente, sino también desde el interior de la gestión educativa; promoviendo el desarrollo de estas competencias desde el diseño curricular y convirtiendo al docente en un orientador y promotor de estrategias pedagógicas que brinden herramientas a los estudiantes para capacitarse en torno a la lectura y escritura. Teniendo como base que tal como resultó en esta investigación, la implementación de estrategias enfocadas en el fortalecimiento de esta área permite la mejora de los estudiantes en cuanto a su competencia lectora.

Adicionalmente, es recomendable abrir espacios educativos dentro de las centros escolares, destinados a compartir momentos de lectura y expresión textual tanto en el tiempo libre como dentro de las horas académicas, basados en la ruta fonológica, con el fin de lograr en el estudiante la formación de un hábito lector que permita reconocer las palabras y unirlos en frases con sentido y coherencia; así como también leerlas, comprendiendo tanto lo que está explícito en el texto como lo que se encuentra implícito en este, creando un criterio propio; especialmente desde una edad temprana y a inicio de la escolaridad cuando el niño comienza a forjar sus pilares del aprendizaje.

Por otro lado, considerando que (1976) con Stampe (1966) exponen la unidad de análisis, la Palabra y no el fonema o sílaba en forma particular, el niño atiende a la palabra del adulto y al intentar reproducirla elimina o sustituye sonidos.

Ingram (1976) refiere que el desarrollo fonológico de los niños se da en paralelo con el desarrollo cognitivo de Piaget, por ello, el niño se adapta al mundo y se debe organizar de forma activa en la construcción de sus conocimientos. Por ello, se hace necesario vigilar minuciosamente el proceso de implementación de la ruta fonológica, con tal de mantener una buena estructura, actualizada y con personal capacitado en su desarrollo que permita la participación activa del estudiante. Para ello, se propone socializar esta metodología e implementarla en las diferentes secciones de primero y segundo grado de educación básica primaria, exhortando a los docentes a evaluar el proceso y nivel de aprendizaje del niño, haciendo uso del Test EMLE TALE 2000 con tal de mantener una homogeneidad en la herramienta de evaluación utilizada.

Además, se recomienda e invita a otros investigadores a realizar estudios relacionados con la implementación de la ruta fonológica para aumentar la capacidad de producción textual de los niños y en diferentes grados, tomando en cuenta que la comunicación es el eje transversal de todas las actividades y asignaturas en las que se desarrolla el estudiante.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar Villagrán, M., Marchena Consejero, E., Navarro Guzmán, J. I., Menacho Jiménez, I. y Alcalde Cuevas, C. (2011). Niveles de dificultad de la conciencia fonológica y aprendizaje lector. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 31(2), 96-105.
- Alvarado, H., Damians, M. A., Gómez, E., Martorell, N., Salas, A. y Sancho, S. (2007). Dislexia, detección, diagnóstico e intervención interdisciplinar. *Revista ENGINY*, 16-17, 1-26.
- Anthony, J. L. y Francis, D. J. (2005). Development of phonological awareness. *Current Directions in Psychological Science*, 14(5), 255-259.
- Arancibia, B., Bizama, M. y Sáez, K. (2012). Aplicación de un programa de estimulación de la conciencia fonológica en preescolares de nivel transición 2 y alumnos de primer año básico pertenecientes a escuelas vulnerables de la Provincia de Concepción, Chile. *Revista Signos*, 45(80), 236-256.
- Aravena, J. (2014). Conciencia fonológica en escolares de primero básico. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, 13, 40-49.
- Ardila, A. y Ostrosky, F. (2012). *Guía para el diagnóstico neuropsicológico*. Florida: American Board of Professional Neuropsychology.
- Ardila, A., Rosselli, M., Matute, E. y Guajardo, S. (2005). The influence of the parents' educational level on the development of executive functions. *Developmental Neuropsychology*, 28(1), 539-560.

- Artigas-Pallarés, J. (2009). Dislexia: enfermedad, trastorno o algo distinto. *Revista de Neurología*, 48(2), 63-69.
- Azevedo, M. M. (2009). *Introducción a la lingüística española* (3rd ed). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Baddeley, A. (2003). Working memory: Looking back and looking forward. *Nature Reviews Neuroscience*, 4(10), 829-839.
- Baddeley, A. (2012). Working memory: Theories, models, and controversies. *Annual Review of Psychology*, 63, 1-29.
- Baddeley, A. D., Kopelman, M. D. y Wilson, B. A. (eds.) (2002). *The handbook of memory disorders* (2.^a ed.). Hoboken, Nueva Jersey: John Wiley & Sons.
- 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.
- Branum-Martin, L., Tao, S. y Garnaat, S. (2014). Bilingual phonological awareness: Reexamining the evidence for relations within and across languages. *Journal of Educational Psychology*, 107(1), 111-125. <http://dx.doi.org/10.1037/a0037149>
- Bravo Valdivieso, L. (2002). La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura. *Estudios Pedagógicos*, 28, 165-177.
- Bravo Valdivieso, L. (2005). *Lenguaje y dislexias: enfoque cognitivo del retardo lector*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

- Bravo Valdivieso, L. (2006). *Lectura inicial y psicología cognitiva* (2.^a ed.). Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Carrillo Gallego, M. y Alegría Isoca, J. (2009). Exploración de las habilidades fonológicas en escolares disléxicos: teoría y práctica. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 29(2), 115-130.
- Cervera-Mérida, J. F. e Ygual-Fernández, A. (2003). Intervención logopédica en los trastornos fonológicos desde el paradigma psicolingüístico del procesamiento del habla. *Revista de Neurología*, 36(1), 39-53.
- Coloma Tirapegui, C. J., Cárdenas Gajardo, L. R. y De Barbieri Ortiz, Z. (2005). Conciencia fonológica y lengua escrita en niños como trastorno específico del lenguaje expresivo. *Revista Cefac*, 7(4), 419-25.
- Coll Andreu, M. (2011). Plasticidad cerebral y experiencia: fundamentos neurobiológicos de la educación. Ponencia presentada en XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación, Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona.
- Cuadro, A. y Trías, D. (2008). Desarrollo de la conciencia fonémica: evaluación de un programa de intervención. *Revista Argentina de Neuropsicología*, 11, 1-8.
- Cuetos Vega, F. (2011). *Psicología de la lectura: diagnóstico y tratamiento*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Éva, G. y Réka, O. (2013). The relationship between the first language phonological awareness and the second language reading ability and the cross-language transfer of the first language phonological skills. *Transylvanian Journal of Psychology*, 14(2), 173-193.

- Farquharson, K., Centanni, T. M., Franzluebbers, C. E. y Hogan, T. P. (2013). Phonological and lexical influences on phonological awareness in children with specific language impairment and dyslexia. *Frontiers in Psychology*, 5, 838-838. doi: 10.3389/fpsyg.2014.00838
- Fostick, L., Eshcoly, R., Shtibelman, H., Nehemia, R. y Levi, H. (2014). Efficacy of temporal processing training to improve phonological awareness among dyslexic and normal reading students. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 40(5), 1799.
- Gillon, G. y McNeill, B. (2007). An integrated phonological awareness programme for preschool children with speech disorder. Christchurch: College of Education.
- Gómez, L., Duarte, A. M., Merchán, V., Aguirre, D. y Pineda, D. (2007). Conciencia fonológica y comportamiento verbal en niños con dificultades de aprendizaje. *Universitas Psychologica*, 6(3), 571-580.
- Harrison, R. H. (2008). Critical review: The effect of phonological awareness intervention on the speech. Recuperado de <https://www.uwo.ca/fhs/lwm/ebp/reviews/2007-08/Harrison,RH.pdf>
- Herrera, L. y Defior, S. (2005). Una aproximación al procesamiento fonológico de los niños prelectores: conciencia fonológica, memoria verbal a corto plazo y denominación. *Psyche*, 14(2), 81-95.
- Jamet, E. (2006). *Lectura y éxito escolar*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Jiménez González, J. E. (coord.) (2012). *Dislexia en español: prevalencia e indicadores cognitivos, culturales, familiares y biológicos*. Madrid: Pirámide.

- Jiménez González, J. E. y Ramírez Santana, G. (2002). Identifying subtypes of reading disability in the Spanish language. *The Spanish Journal of Psychology*, 5(1), 3-19.
- Krajewski, K. y Schneider, W. (2009). Exploring the impact of phonological awareness, visual-spatial working memory, and preschool quantity-number competencies on mathematics achievement in elementary school: Findings from a 3-year longitudinal study. *Journal of Experimental Child Psychology*, 103(4), 516-531.
- Leal, F. y Suro, J. (2003). La hipótesis fonológica de la dislexia: una crítica constructiva. En M. A. Peredo, *Diez estudios sobre la lectura* (pp. 265-287). Guadalajara: Editorial Universitaria.
- Lyon, G. R., Shaywitz, S. E. y Shaywitz, B. A. (2003). A definition of dyslexia. *Annals of Dyslexia*, 53(1), 1-14.
- Márquez, J. y De la Osa Fuentes, P. (2003). Evaluación de la conciencia fonológica en el inicio lector. *Anuario de Psicología*, 34(3), 357-370.
- Martínez, F. (2012). *El reto de la dislexia: entender y afrontar las dificultades de aprendizaje*. Barcelona: Plataforma Actual.
- Matute, E. y Guajardo, S. (2012). *Dislexia: definición e intervención en hispanohablantes* (2.^a ed.). México: Manual Moderno.
- Michalczyk, K., Krajewski, K., Preßler, A. L. y Hasselhorn, M. (2013). The relationships between quantity-number competencies, working memory, and phonological awareness in 5-and 6-year-olds. *British Journal of Developmental Psychology*, 31(4), 408-424.

- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte Español (2012). La atención al alumnado con dislexia en el sistema educativo en el contexto de las necesidades específicas de apoyo educativo. Recuperado de http://www.asandis.org/doc/la-atencion-al-alumnado-con-dislexia_MECD.pdf
- Núñez Delgado, M. P. y Santamarina Sancho, M. (2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. *Lengua y Habla*, 18, 72-92.
- Preston, J. L., Hull, M. y Edwards, M. L. (2013). Preschool speech error patterns predict articulation and phonological awareness outcomes in children with histories of speech sound disorders. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 22(2), 173-184.
- Rachmani, R. M. (2011). The effects of a phonological awareness and alphabet knowledge intervention on four year old kindergarten children (Tesis de maestría, University of Waikato, Hamilton, Nueva Zelanda).
- Rosselli, M. y Matute, E. (2012). Importancia de los factores lingüísticos y ambientales en el diagnóstico de Dislexia. En E. Matute y S. Guajardo, *Dislexia: definición e intervención en hispanohablantes* (2.^a ed., pp. 3-14). México: Manual Moderno.
- Rosselli, M., Matute, E. y Ardila, A. (2010). *Neuropsicología del desarrollo infantil*. Bogotá: Manual Moderno.
- Seymour, P. H., Aro, M. y Erskine, J. M. (2003). Foundation literacy acquisition in European orthographies. *British Journal of Psychology*, 94(2), 143-174.

- Solsona, J., Navarro, J. I. y Aguilar, M. (2005). Conocimiento lógico matemático y conciencia fonológica en educación infantil. *Revista de Educación*, 341, 781-801.
- Su, I. F., Lau, D. K., Zhang, Z., Yan, N. y Law, S. P. (2011). Deficits in processing characters in chinese developmental dyslexia: Preliminary results from event-related potentials and time frequency analyses. *International Journal of Linguistics*, 3(1), 1-13.
- Taylor, B. (2008). What does excellent reading instruction. Minnesota: Minnesota Center for Reading Research.
- Tirapu-Ustárriz, J. y Muñoz-Céspedes, J. (2005). Memoria y funciones ejecutivas. *Revista de Neurología*, 41(8), 475-484.
- Vargas, A. y Villamil, W. (2007). El papel de la conciencia fonológica como habilidad subyacente al alfabetismo temprano y su relación en la comprensión de la lectura y la producción escrita de textos. *Pensamiento Psicológico*, 3(9), 163-174.
- World Bank (2005). Summary education profile for Mexico. Recuperado de <http://devdata.worldbank.org/edstats/SummaryEducationProfiles/CountryData/GetShowData.asp?sCtry=MEX,Mexico>
- Zayed, A. M., Roehrig, A., Arrastia-Lloyd, M. C. y Gilgil, N. M. (2013). Phonological Awareness and working memory in Arabic-speaking Egyptian preschool Children at Risk for Dyslexia. *International Journal of Psychological Studies*, 5(1), 139-149.

Ziegler, J. C., Perry, C., Ma-Wyatt, A., Ladner, D. y Schulte-Körne, G. (2003). Developmental dyslexia in different languages: Language-specific or universal? *Journal of Experimental Child Psychology*, 86(3), 169-193.

APÉNDICE

Apéndice A. Encuesta diagnóstica y de evaluación ELME Escala Magallanes de Lectura y Escritura.

ELME

Escalas Magallanes de Lectura y
Escritura

TALE-2000

Autores:

Josep Toro Trallero Montserrat
Cervera Laviña
Carlos Uribe Ruiz

Administración:

Individual o Colectiva (excepto Lectura en Voz Alta)

Duración:

15 minutos para la prueba de Comprensión, 15 para Copia, 15 para Dictado, y 15-25 minutos para la prueba de Lectura en Voz Alta.



Grupo ALBOR-COHS División Editorial

ELME ESCALA MAGALLANES DE LECTURA Y ESCRITURA
TALE – 2000

Apellidos y Nombres:

Edad: Grado: Sección:

Examinador:

Lectura en Voz Alta:

Indicaciones: "Ahora vas a leerás estas sílabas en voz alta. Quiero que lo hagas de arriba hacia abajo". Primero esta columna después esta otra.

Lectura de sílabas n° 1

ba: ☐

pi: ☐

do: ☐

ro: ☐

ga: ☐

ka: ☐

yo: ☐

tu: ☐

fu: ☐

ja: ☐

li: ☐

ne: ☐

Lectura de sílabas n° 2

la: ☐

com: ☐

ben: ☐

pam: ☐

gos: ☐

pul: ☐

tor: ☐

med: ☐

cul: ☐

sal: ☐

flo: ☐

cla: ☐

gra: ☐

dru: ☐

lru: ☐

glo: ☐

cri: ☐

fre: ☐

tre: ☐

pla: ☐

Lectura de palabras n° 1:

sonido ☐

dibujo ☐

camisa ☐

pelota ☐

casa ☐

mamá ☐

mapa ☐

kelsé ☐

tenedor ☐
botella ☐
camara ☐
sapo ☐

mono ☐
mina ☐
tito ☐
pato ☐

Lectura de pseudopalabras:

pispiridolfa ☐
constantinopla ☐
bananin ☐
mayinbu ☐
chiripioca ☐
chinitrufia ☐
chispoteo ☐
desconazonare ☐
ladrillare ☐
palobamba ☐
anzasalina ☐

ñecola ☐
yendole ☐
raspadilla ☐
nidadto ☐
abejoro ☐
pilanca ☐
mozarella ☐
penrati ☐
clatola ☐
nadeor ☐
menlitas ☐

kinkon ☐
locoton ☐
picapietra ☐
mapepu ☐
nutendi ☐
mamaracha ☐
telivosa ☐
samebi ☐
menilo ☐
kikicha ☐
mafrno ☐

lectura de palabras n° 2

beta ☐
esta ☐
frase ☐
leen ☐
poder ☐
puerta ☐
velana ☐
tambien ☐
completa ☐
palabra ☐

misa ☐
casi ☐
entre ☐
juan ☐
piso ☐
difícil ☐
silaba ☐
presenta ☐
lectura ☐
proceso ☐

mesa ☐
deben ☐
texto ☐
tanto ☐
como ☐
respeto ☐
sentido ☐
sujeto ☐
manta ☐
caracol ☐

Lectura de palabra n° 3

cometer ☐
valorar ☐
manera ☐
repetir ☐
cuenta ☐
general ☐
zapato ☐
primera ☐

celular ☐
mochila ☐
tortuga ☐
célula ☐
escoba ☐
teléfono ☐
cuaderno ☐
mariposa ☐

carretera ☐
astronauta ☐
máquina ☐
bicicleta ☐
cuadrado ☐
autoestima ☐
edificio ☐
colegio ☐

Lectura de frases:

"he desayunado kunquer con manzana y pan con mantequilla"

"debes estar muy atento si la profesora te cuenta un cuento"

"cuando quieras hablar tu turno debes esperar"

"en el colegio al llegar siempre debes saludar"

☐	☐
☐	☐
☐	☐
☐	☐

Lectura del texto:

"Bigotín"

Una hermosa tarde, de verano Bigotín hermoso ratoncito, salió muy alegre a dar un paseo por el campo. Bigotín, mientras caminaba, vio a una abejita llorando.

¿Por qué lloras abejita? _le pregunto Bigotín. Por qué un oso paso por aquí y se ha robado mi panal con las abejas .se las llevo dentro de una mochila _ le respondió la abejita entre sollozos. _no llores le respondió Bigotín _yo buscare al oso y salvaré a las abejas. En el camino se encontraron con una mariposa y un grillo que al enterarse de lo sucedido acompañaron a Bigotín.

tiempo: inicio: ☐ ☐ termino: ☐ ☐ N° repeticiones ☐

Lectura comprensiva

"Los globos que van al cielo"

Un payaso vendía globos de colores; siempre estaba rodeado de niños que veían inflar sus globos, y cuando soltaba uno, veía como este se dirigía hacia el cielo y flotaba formando figuras.

-¡mire el globo verde se ha escapado!

-gritaba un niño

- ¡seguro que ha subido a las estrellas!

- grito otro.

Uno de los payasos grito al amigo

-¿por qué los globos que tu inflas se van al cielo, y los globos que nosotros inflamos no lo hacen?

- mis globos van al cielo porque los inflo con un gas que se llama helio, que es menos pesado que el oxígeno. Cuando tú inflas los globos, lo haces con oxígeno, por eso no van al cielo.

fue entonces cuando el niño y sus amigos resolvieron el misterio de los globos que van al cielo.

Contesta:

A. ¿quién vende globos?

B. ¿qué acción del payaso llamaba la atención de los niños?

C. ¿por qué los globos que inflaba el payaso iban al cielo?

D. ¿dónde se iban los globos inflados por el payaso?

☐	☐
☐	☐
☐	☐
☐	☐

Apéndice B. Escala de valoración Conversión grafema- fonema

EMLE

ESCALA MAGALLANES DE LECTURA Y ESCRITURA. TALE 2000

LECTURA EN VOZ ALTA CONVERSIÓN GRAFEMA-FONEMA E IDENTIFICACIÓN DE PALABRAS

	SUPERADO	SUSTITUCIONES	INVERSIONES	ROTACIONES	ADICIONES	OMISIONES
LECTURA DE SILABA 1	☐					
LECTURA DE SILABA 2	☐					
LECTURA DE PALABRAS 1	☐					
LECTURA DE PSEÜDOPALABRAS	☐					
LECTURA DE PALABRAS 2	☐					
LECTURA DE PALABRAS 3	☐					
LECTURA DE FRASES	☐					
TOTAL DE ERRORES NATURALES						

NIVEL ALCANZADO

- ☐ Nivel 1: Sabe transformar asociaciones de grafemas consonante-vocales en fonemas
- ☐ Nivel 2: Sabe leer palabras con sílabas formadas por consonante-vocal (sílabas directas).

- ☐ Nivel 3: Sabe transformar asociaciones de grafemas consonante vocal, vocal consonante y consonante-consonante o por consonante-vocal en fonemas.
- ☐ Nivel 4: Sabe leer algunas palabras con sílabas formadas por consonante-vocal, por vocal-consonante o por consonante-consonante-vocal.
- ☐ Nivel 5: Sabe leer cualquier palabra que incluya sílabas formadas por consonante-vocal, por vocal-consonante o por consonantes-consonante-vocal

Pertenece a:

Apéndice C. Escala de valoración Fluidez y entonación y Lectura comprensiva

EMLE

ESCALA MAGALLANES DE LECTURA Y ESCRITURA, TALE 2000

LECTURA EN VOZ ALTA FLUIDEZ Y ENTONACIÓN

Lectura del texto	Nivel	Tiempo	Palabras Minutos	Vacilaciones	Repeticiones	Rectificaciones
TEXTO 2						

Valoración de la calidad lectora

☐ NIVEL 1: Lee de manera Silábica. ☐ NIVEL 2: Lee palabra a palabra. ☐ NIVEL 3: Vacilante ☐ NIVEL 4: Lee de manera Mecánica.

☐ NIVEL 5: Lee Con pausas y entonación

LECTURA COMPENSIVA

TEXTO 2

LECTURA COMPENSIVA	PUNTUACION
Habilidad de razonamiento	
Habilidad de atención	
Conocimiento de vocabulario	
Conocimiento de morfosintaxis de la lengua	
Expresión	

VALORACIÓN DE LA LECTURA COMPENSIVA

☐ NIVEL 1: Extrae el significado de la lectura.

☐ NIVEL 2: Comprende la situación de la lectura.

☐ NIVEL 3: Establece relación del texto.

☐ NIVEL 4: Comprende y establece relación entre hechos y personajes.

☐ NIVEL 5: Extrae el significado de un texto. Comprende la situación y establece relación entre hechos y personajes.

Pertenece a

Apéndice D. Consentimiento informado



Consentimiento informado a padres de familia

Colegio La Paz

Ciudad Bolívar – Ciudad Bogotá, Colombia.

Yo, _____, mayor de edad y representante legal del estudiante _____ de _____ años de edad, he sido informado (a) acerca de la investigación a realizar en el grado primero de educación básica primaria, por **Ruth Mery Argüello González**, sobre la enseñanza de la lectura mediante la ruta fonológica como estrategia para incrementar la comprensión lectora en estudiantes del primer grado de la institución; así como las consideraciones éticas, riesgos y beneficios que implica dicho estudio. Según lo anterior, y en mi facultad de responsable del menor, permito su participación y toma de imágenes, entrevistas y videos en el desarrollo de la investigación denominada “Enseñanza de la lectura mediante la ruta fonológica como estrategia para incrementar la comprensión lectora en estudiantes del primer grado en el Colegio La Paz en la Ciudad de Bogotá” de la Universidad UMECIT de Panamá; otorgando la autorización del uso y publicación de la información obtenida únicamente para fines investigativos dentro del estudio.

Para constancia, se firma a los ____ días del mes de _____ del año _____

Firma del acudiente responsable

ANEXOS

Anexo A. Ficha bibliográfica para la lectura

Señores padres elaborar el siguiente material para trabajar junto con las fichas de lectura.

En fichas bibliográficas recortar y pegar una imagen, escribir el nombre un poco grande, jugar a diario en casa a armar palabras y escribirlas.

Palabras iniciales a representar: mamá, mami, Ema, momia, Memo, eme, miao, Mimí, muu, mimo.

A medida q se vaya viendo cada letra, elaborar las fichas con los dibujos correspondientes. Traerlas a diario a clase para jugar los 15 primeros minutos de clase.

Ejemplo:



Anexo B. Material para fichas de lectura

Señores padres de familia: Elaborar el siguiente material para apoyar el proceso lecto-escritor de su hijo(a):

* 3 fichas de cada vocal, una con tilde y dos sin tilde, en letra minúscula de color negro, de tamaño 5c.m X 5 c.m.

Ejemplo:



* Las letras minúsculas que también se elaboraran en este tamaño son: m, n, s, c, r (2 de cada una), ñ, v, w, x, z, (1 de cada una).

* 2 fichas de 5 c.m. de ancho X 10 c.m de largo, una para la letra mayúscula en color rojo y la otra para la minúscula en color negro.

Ejemplo:



* Las letras que se elaboraran en este tamaño son: B-b, Ch-ch, D-d, E, F- - G- - H-h, I, J-j, K-k, L-l, LL-ll, M, N, Ñ, O, P-p, Q- q, R, S-s, T-t, U, V, W, X, Y-y, Z

- Las fichas deben estar debidamente marcadas al respaldo y en lo posible plastificadas o laminadas para mayor durabilidad.

- Mantenerlas clasificadas en sobres y en una bolsa o cartuchera únicamente para ellas.

- A medida que se vaya viendo una letra, favor ir la elaborando y enviarlas los días de la clase de español.

- Jugar con los niños(as) a armar palabras de las fichas bibliográficas.