ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA

"SANTA ROSA"

PROGRAMA DE ESTUDIOS EN EDUCACIÓN PRIMARIA

"DESARROLLO DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA EN EL SEGUNDO Y TERCER CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA: FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y APORTES EDUCATIVOS"

Línea de Investigación:

Didáctica en instituciones educativas

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PRESENTADO POR:

Autores:

Geraldine Huillca Tintaya

Rene Aquize Mendoza

Asesor:

Mag. Huber Santos Santisteban Matto

Código ORCID: 0000-0001-9889-082X

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE BACHILLER EN EDUCACIÓN

Cusco -Perú

2026

Geraldine Huillca Tintaya Rene Aquize Mendoza

“DESARROLLO DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA EN EL SEGUNDO Y TERCER CICLO DE EDUCACFUNDAMENTOS TEÓR...

Quick Submit

Quick Submit

Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Santa Rosa

Detalles del documento

Identificador de la entrega
trn:oid:::1:3679145361

Fecha de entrega
14 oct 2026, 11:06 a.m. GMT-5

Fecha de descarga
14 oct 2026, 12:18 p.m. GMT-5

Nombre del archivo
INFORME_FINAL_-_Investigacion_Documental_CF_1_GERALDINE.pdf

Tamaño del archivo
755.7 KB

105 páginas

29.156 palabras

178.430 caracteres

19% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 8 palabras)

Exclusiones

- N.º de fuentes excluidas
- N.º de coincidencias excluidas

Fuentes principales

17% Fuentes de Internet
10% Publicaciones
8% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

RESUMEN

Esta investigación documental tuvo como objetivo analizar y sistematizar las bases teóricas y educativas que sostienen el desarrollo de la conciencia fonológica en niños del segundo y tercer ciclo de Educación Básica, tomando como punto de partida la revisión de literatura científica y pedagógica especializada. El trabajo se llevó a cabo desde un enfoque cualitativo con un diseño documental centrado en el análisis crítico de fuentes secundarias. Para recoger y organizar la información se utilizó una matriz de análisis documental articulada en cuatro categorías. El corpus estuvo integrado por 27 artículos científicos publicados entre 2015 y 2025, localizados mediante una búsqueda sistemática en Google Académico con criterios de inclusión previamente establecidos.

Los resultados se estructuraron en cuatro categorías estrechamente relacionadas entre sí. La primera, vinculada a los fundamentos teóricos, permitió reconocer que la conciencia fonológica es una habilidad metacognitiva que implica operaciones activas de análisis y síntesis sobre las unidades subléxicas del habla, respaldada por redes neurofuncionales específicas y condicionada por el entorno sociocultural en que se desarrolla el niño. La segunda categoría describió una trayectoria de progresión jerárquica que parte de la conciencia silábica y avanza hacia la conciencia fonémica, en interacción permanente con el proceso de aprendizaje de la lectura. La tercera categoría mostró que el entorno familiar y escolar actúa como una variable estructural en el desarrollo fonológico: las formas en que se usa el lenguaje en el hogar, las condiciones socioeconómicas de las familias, los recursos lúdicos y culturales disponibles, así como la manera en que el docente conduce su práctica, inciden directamente en las oportunidades de estimulación que cada niño recibe. La cuarta categoría reunió las estrategias pedagógicas con mayor sustento empírico, entre las que sobresalieron las actividades de carácter lúdico, el uso de recursos multisensoriales y la implementación de programas de intervención estructurados; en todos los casos, su efectividad estuvo ligada a la coherencia de la secuencia de enseñanza y a la calidad con que el docente ejerció su rol de mediador.

A partir de estos hallazgos se llegó a la conclusión de que la conciencia fonológica es un fenómeno complejo y de naturaleza ecológica, cuya comprensión exige articular de forma simultánea dimensiones teóricas, evolutivas, contextuales y pedagógicas.

Palabras clave: conciencia fonológica; Educación Básica; desarrollo del lenguaje; estrategias pedagógicas; aprendizaje lector; contexto educativo y familiar.

ABSTRACT

This documentary research aimed to analyze and systematize the theoretical and educational foundations underlying the development of phonological awareness in students of the second and third cycles of Basic Education, drawing on a review of specialized scientific and pedagogical literature. The study was carried out using a qualitative approach with a documentary design focused on the critical analysis of secondary sources. Data collection and organization relied on a documentary analysis matrix structured around four study categories. The corpus comprised 27 scientific articles published between 2015 and 2025, identified through a systematic search in Google Scholar based on previously established inclusion criteria.

The results were organized into four closely interrelated categories. The first, addressing theoretical foundations, revealed that phonological awareness is a metacognitive skill that involves active operations of analysis and synthesis over the sublexical units of speech, grounded in specific neurofunctional networks and shaped by the sociocultural conditions in which the child develops. The second category described a hierarchical developmental trajectory moving from syllabic awareness toward phonemic awareness, in ongoing interaction with the reading acquisition process. The third category showed that the family and school environment functions as a structural variable in phonological development: the ways language is used at home, the socioeconomic circumstances of families, the availability of ludic and cultural resources, and the quality of teaching practice all directly influence the stimulation opportunities each child receives. The fourth category brought together the pedagogical strategies with the strongest empirical support, most notably playful activities, multisensory resources, and structured intervention programs; in every case, their effectiveness was tied to the coherence of the instructional sequence and the quality of the teacher's mediating role.

These findings led to the conclusion that phonological awareness is a complex, ecologically grounded phenomenon whose understanding requires the simultaneous integration of theoretical, developmental, contextual, and pedagogical dimensions.

Keywords: phonological awareness; Basic Education; language development; pedagogical strategies; reading acquisition; educational and family context.

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN 4
ABSTRACT 5
TABLA DE CONTENIDOS 6
ÍNDICE DE TABLAS 8
ÍNDICE DE FIGURAS 9
INTRODUCCIÓN 10
CAPÍTULO I DELIMITACIÓN DEL ESTUDIO 13
1.1 Delimitación temática 13
1.2 Problema de investigación 14
1.3 Alcances y límites 15
1.4 Enfoque del análisis 16
CAPÍTULO II MUESTRA DOCUMENTAL 18
2.1 Criterios de inclusión y exclusión 18
2.2 Periodo temporal 19
2.3 Bases de datos o fuentes consultadas 20
2.4 Tipo de documentos seleccionados 21
CAPÍTULO III METODOLOGÍA DE RECOJO Y ANÁLISIS DOCUMENTAL 27
3.1 Metodología de recojo de información 27
3.2 Sistematización de la información 28
3.3 Procedimiento de análisis documental 30
CAPÍTULO IV RESULTADOS DEL ANÁLISIS DOCUMENTAL 32
4.1 Presentación general de categorías 32
4.2 Resultados según objetivos específicos 32
4.2.1 Fundamentos Teóricos De La Conciencia Fonológica 32
4.2.1.1 Naturaleza metacognitiva y metalingüística de la conciencia fonológica 33
4.2.1.2 Bases neurocognitivas y psicolingüísticas del procesamiento fonológico 34
4.2.1.3 Mediación sociocultural y contextos de desarrollo fonológico 35
4.2.1.4 Desarrollo evolutivo y jerarquía de habilidades fonológicas 36
4.2.2 Proceso Evolutivo De La Conciencia Fonológica 38
4.2.2.1 Niveles jerárquicos de la conciencia fonológica 38

4.2.2.2 Secuencia evolutiva de los niveles 39
4.2.2.3 Temporalidad y rangos etarios del desarrollo 41
4.2.2.4 Naturaleza gradual y dinámica del proceso 42
4.2.3 Influencia Del Contexto Educativo Y Familiar En El Desarrollo De La Conciencia Fonológica 44
4.2.3.1 Entorno familiar y prácticas lingüísticas en el hogar 45
4.2.3.2 Condiciones socioeconómicas y culturales como factor de desigualdad 46
4.2.3.3 Mediación sociocultural y recursos lúdico-culturales 47
4.2.3.4 Práctica pedagógica docente y contexto escolar 48
4.2.4 Estrategias Pedagógicas Para El Desarrollo De La Conciencia Fonológica 51
4.2.4.1 Estrategias y recursos didácticos 51
4.2.4.2 Programas de intervención fonológica estructurados 52
4.2.4.3 Tecnología educativa aplicada a la conciencia fonológica 53
4.2.4.4 Rol docente y formación profesional 54
CAPÍTULO V REFLEXIONES FINALES 57
5.1 Síntesis global de hallazgos 57
5.2 Tendencias predominantes en la literatura 57
5.3 Vacíos identificados en la literatura 60
5.4 Análisis metodológico general 61
5.5 Postura académica fundamentada 62
CONCLUSIONES 64
REFERENCIAS 66
ANEXOS 77

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Muestra documental de artículos científicos analizados..... 22

Tabla 2 Matriz de análisis documental 77

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Fundamentos teóricos de la conciencia fonológica 38
Figura 2 Proceso evolutivo de la conciencia fonológica 44
Figura 3 Influencia del contexto en el desarrollo de la conciencia fonológica 50
Figura 4 Estrategias pedagógicas para el desarrollo de la conciencia fonológica 56

INTRODUCCIÓN

El desarrollo del lenguaje representa uno de los pilares más importantes en la formación escolar, sobre todo durante los primeros ciclos de la Educación Básica, etapa en la que se van consolidando las habilidades asociadas a la lectoescritura y al pensamiento lingüístico. En ese escenario, la literatura especializada ha reconocido a la conciencia fonológica como una habilidad metalingüística esencial para que los niños logren comprender el sistema alfabético y avancen en su proceso de aprendizaje lector. Esta capacidad comienza a desarrollarse en la Educación Inicial, es decir, en el segundo ciclo, que comprende a niños y niñas de tres a cinco años, y continúa fortaleciéndose a lo largo del tercer ciclo, que abarca el primer y segundo grado de Educación Primaria, con estudiantes de aproximadamente seis a siete años.

Numerosas investigaciones han señalado que la conciencia fonológica no se adquiere de una vez y para siempre en los primeros años de vida, sino que se va perfeccionando progresivamente a través de la interacción entre factores cognitivos, lingüísticos y del entorno en que el niño crece y aprende. En este camino, tanto el docente como el ambiente educativo cumplen un papel determinante, ya que son ellos quienes pueden impulsar su desarrollo mediante estrategias pedagógicas pensadas y adaptadas a las características propias de cada nivel. Sin embargo, a pesar de que esta habilidad es ampliamente valorada, la literatura muestra una dispersión notable en los enfoques teóricos y metodológicos desde los cuales ha sido estudiada, lo que pone de manifiesto la necesidad de contar con una sistematización actualizada y contextualizada del conocimiento existente.

En la última década, la producción científica sobre conciencia fonológica en el ámbito hispanohablante ha crecido de manera significativa, especialmente en lo relativo a los primeros años de escolaridad. Sin embargo, ese crecimiento no ha venido acompañado de una síntesis que articule de forma coherente los distintos aportes disponibles, lo cual dificulta que los docentes y formadores de los ciclos II y III puedan acceder a un marco teórico y pedagógico sólido y actualizado. Esta situación evidencia la pertinencia de desarrollar una investigación documental que organice y analice críticamente los conocimientos disponibles, con el fin de ofrecer una base conceptual que oriente tanto la práctica educativa como futuras investigaciones en el campo.

En este contexto, la pregunta que orienta el presente estudio se formula del siguiente modo: ¿Cómo se conceptualiza y fundamenta, desde la literatura científica y

pedagógica, el desarrollo de la conciencia fonológica en estudiantes del segundo y tercer ciclo de Educación Básica, en el marco de los enfoques teóricos y educativos vigentes?

La justificación académica de esta investigación radica en la importancia de disponer de una revisión sistemática y actualizada de la literatura sobre conciencia fonológica en los ciclos II y III. Si bien existe una producción científica creciente sobre el tema, se advierte la ausencia de síntesis integradoras en español que articulen de manera coherente los fundamentos teóricos, el proceso evolutivo, los factores contextuales y las estrategias pedagógicas implicadas en su desarrollo. Desde la perspectiva de la pertinencia educativa, el estudio responde a una necesidad concreta de los docentes de Educación Inicial y Primaria, quienes requieren marcos conceptuales actualizados para sustentar sus decisiones pedagógicas en torno al desarrollo del lenguaje en los primeros años de escolaridad.

Del mismo modo, la investigación resulta pertinente desde una mirada curricular, dado que la conciencia fonológica ocupa un lugar central en los procesos de alfabetización inicial que contemplan los diseños curriculares de los sistemas educativos hispanohablantes. En ese sentido, sistematizar el conocimiento disponible sobre su desarrollo en los ciclos II y III contribuye a fortalecer la toma de decisiones pedagógicas fundamentadas, tanto en el diseño de situaciones de aprendizaje como en la elección de estrategias de intervención adecuadas para cada nivel.

El objetivo general que guía esta investigación es el siguiente: analizar, a partir de una revisión sistemática de la literatura científica y pedagógica, los fundamentos teóricos y educativos que sustentan el desarrollo de la conciencia fonológica en el segundo y tercer ciclo de Educación Básica. Este propósito general se concreta en cuatro objetivos específicos que delimitan las dimensiones de análisis del estudio:

1. Identificar los enfoques teóricos, modelos conceptuales y aportes científicos que explican el desarrollo de la conciencia fonológica en el segundo y tercer ciclo de Educación Básica.
2. Describir las características del proceso evolutivo de la conciencia fonológica en el segundo y tercer ciclo de Educación Básica, tomando en cuenta las etapas y niveles que establece la literatura especializada.
3. Examinar de qué manera los factores del entorno educativo y familiar inciden en el desarrollo de la conciencia fonológica durante el segundo y tercer ciclo de Educación Básica.

4. Sistematizar las estrategias, orientaciones y propuestas pedagógicas documentadas para el fortalecimiento de la conciencia fonológica en el segundo y tercer ciclo de Educación Básica.

En cuanto a la metodología, la investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo con un diseño documental. La búsqueda de información se realizó de forma sistemática en Google Académico, aplicando filtros que acotaron los resultados al período 2015-2025 y a publicaciones redactadas en lengua española. Como instrumento se empleó una matriz de análisis documental, organizada en correspondencia con las cuatro categorías de análisis derivadas de los objetivos específicos. La muestra final quedó conformada por 27 artículos científicos, seleccionados con base en criterios de inclusión y exclusión definidos previamente.

En lo que respecta a la organización del documento, el trabajo se estructura en cinco capítulos. El Capítulo I presenta la delimitación del estudio, incluyendo la delimitación temática, el problema de investigación, los alcances y límites, y el enfoque de análisis adoptado. El Capítulo II describe la muestra documental, detallando los criterios de selección, el período temporal, las bases de datos consultadas y el tipo de documentos que conforman el corpus. El Capítulo III expone la metodología empleada para el recojo y análisis de la información, describiendo el proceso de búsqueda, la sistematización mediante la matriz de análisis y el procedimiento de categorización temática. El Capítulo IV presenta los resultados del análisis organizados en torno a las cuatro categorías temáticas del estudio. Finalmente, el Capítulo V, denominado Reflexiones Finales, constituye el espacio interpretativo e integrador del trabajo: en él se articulan los hallazgos con los objetivos del estudio, se identifican las convergencias y vacíos más relevantes de la literatura revisada y se proyectan implicancias tanto para la práctica pedagógica como para futuras investigaciones en el campo. Es en este capítulo donde la voz del investigador se hace más presente, ofreciendo una lectura crítica y reflexiva del conjunto de la producción científica analizada.

CAPÍTULO I

DELIMITACIÓN DEL ESTUDIO

1.1 Delimitación temática

Este estudio documental se enfocó en examinar la conciencia fonológica como habilidad metalingüística esencial para que los niños accedan al aprendizaje de la lectura y la escritura, atendiendo específicamente a su desarrollo en el segundo y tercer ciclo de Educación Básica. El segundo ciclo corresponde al nivel de Educación Inicial y agrupa a niños y niñas de tres a cinco años; el tercer ciclo, por su parte, abarca el primer y segundo grado de Educación Primaria, con estudiantes de aproximadamente seis a siete años. Esta delimitación responde a la necesidad de concentrar el análisis en una etapa del desarrollo infantil especialmente sensible para la adquisición del lenguaje oral y escrito, período en el cual la conciencia fonológica evoluciona desde sus manifestaciones más elementales, como el reconocimiento de rimas, la segmentación silábica y la identificación de sonidos iniciales, hacia habilidades de mayor complejidad, tales como la manipulación y sustitución de fonemas.

La elección de estos ciclos educativos no fue casual. La literatura especializada ha señalado de forma reiterada que el tramo que va desde la Educación Inicial hasta los primeros grados de Primaria constituye una ventana de oportunidad crítica para el desarrollo de las habilidades fonológicas, puesto que estas sientan las bases para que el niño acceda al código alfabético y, a partir de ahí, inicie el aprendizaje formal de la lectura y la escritura. Entender cómo fue tratada la conciencia fonológica en estos ciclos resulta, entonces, de especial importancia tanto para quienes investigan en educación como para los docentes que trabajan en contextos hispanohablantes y latinoamericanos.

La temática se inscribe en el cruce entre la lingüística aplicada a la educación y la psicología del desarrollo del lenguaje, atendiendo a los fundamentos teóricos que explican cómo surge y se consolida esta habilidad, así como a los aportes educativos que se han derivado de su estudio. El interés por esta área de investigación radica en que la conciencia fonológica ha sido identificada de manera consistente como uno de los predictores más robustos del éxito lector en los primeros años escolares, lo que la convierte en un objeto de estudio de alta relevancia pedagógica, especialmente en el marco de los ciclos II y III.

Conviene aclarar que esta delimitación temática dejó deliberadamente fuera los estudios orientados al análisis de la comprensión lectora, a la lectoescritura como proceso

integrado, o a la conciencia semántica y sintáctica. Aunque estas áreas guardan relación con la conciencia fonológica, su alcance excede el foco específico de este análisis documental. Del mismo modo, no se consideraron investigaciones referidas a poblaciones con necesidades educativas especiales ni estudios propios de ciclos superiores de la Educación Básica, salvo cuando estos ofrecieron marcos teóricos directamente aplicables a los ciclos II y III.

1.2 Problema de investigación

El problema de investigación surgió al advertir una tensión significativa en el campo educativo: a pesar de la abundante producción científica sobre conciencia fonológica en los primeros años de escolaridad, los enfoques teóricos, las metodologías de intervención y los resultados reportados presentan una dispersión considerable. Esta situación dificulta construir una visión integrada y actualizada sobre cómo ha sido tratado el tema en la literatura académica reciente, particularmente en lo que concierne al segundo ciclo (Educación Inicial) y al tercer ciclo (primer y segundo grado de Primaria).

Esa dispersión se manifiesta en distintas dimensiones: algunos estudios ponen el énfasis en los aspectos cognitivos y neurológicos del desarrollo fonológico, mientras que otros dan prioridad a las condiciones del entorno o a las estrategias pedagógicas de intervención. En el ciclo II, la atención suele concentrarse en la conciencia silábica y el reconocimiento de rimas como precursores fonológicos; en el ciclo III, en cambio, el interés se desplaza hacia habilidades más complejas ligadas al reconocimiento y manipulación de fonemas en el contexto del aprendizaje lector formal. Esta heterogeneidad dificulta identificar tendencias claras y recomendaciones pedagógicas bien fundamentadas para los docentes de ambos niveles.

La falta de una síntesis actualizada y contextualizada sobre el desarrollo de la conciencia fonológica en los ciclos II y III representa un vacío en la producción académica hispanohablante, especialmente en lo que respecta a la identificación de enfoques predominantes, hallazgos recurrentes y áreas que aún no han sido suficientemente exploradas. Este vacío justifica plenamente el desarrollo de una investigación documental que ofrezca una base conceptual sólida y articulada, útil tanto para la práctica pedagógica de los docentes de Educación Inicial y primeros grados de Primaria, como para quienes deseen profundizar en este campo desde la investigación.

La pregunta que orienta el estudio es la siguiente:

¿Cómo fue abordado en la literatura académica el tema de la conciencia fonológica en el segundo y tercer ciclo de Educación Básica durante el periodo 2015–2025?

Esta pregunta permitió estructurar el análisis en torno a cuatro dimensiones centrales: las bases conceptuales que definen la conciencia fonológica como constructo teórico; su proceso de desarrollo y consolidación en los ciclos II y III; la influencia del contexto socioeducativo en su adquisición; y las estrategias pedagógicas documentadas para su fortalecimiento en el aula. Estas dimensiones no se tratan de forma aislada, sino articulada, reconociendo las interrelaciones que la propia literatura establece entre ellas.

1.3 Alcances y límites

El alcance de este estudio es de naturaleza descriptiva-analítica: busca caracterizar el estado de la producción académica sobre conciencia fonológica en el período 2015-2025. La elección de este intervalo temporal obedece al interés por recuperar investigaciones recientes que reflejen los avances más actuales en el campo, permitiendo identificar tendencias, continuidades y cambios en el tratamiento del tema a lo largo de una década. Este recorte resulta especialmente oportuno dado el dinamismo que ha caracterizado a la investigación sobre conciencia fonológica en los últimos años, impulsado en buena medida por los avances en neurociencia educativa y en la didáctica de la lengua aplicada a los primeros ciclos escolares.

Las fuentes consultadas se restringieron exclusivamente a artículos científicos publicados en revistas indexadas, dejando fuera otros tipos de documentos como libros, tesis o informes institucionales. Esta decisión responde al propósito de garantizar el rigor y la validez académica de las fuentes analizadas, priorizando aquellas que han pasado por procesos de revisión por pares. Asimismo, la búsqueda se limitó a publicaciones en lengua española, con el fin de asegurar coherencia lingüística y contextual en el análisis, así como pertinencia directa para los sistemas educativos hispanohablantes y latinoamericanos, considerando las particularidades fonológicas del español que inciden en el desarrollo de la conciencia fonológica en los ciclos II y III.

En cuanto a los límites, el estudio no incorporó investigaciones centradas en la comprensión lectora como proceso independiente, ni en la enseñanza de la escritura desde enfoques constructivistas o socioculturales, ya que estas temáticas rebasan el foco delimitado. Tampoco se incluyeron estudios con poblaciones diagnosticadas con dislexia u otras dificultades de aprendizaje específicas, puesto que el análisis se concentra en el desarrollo típico de la conciencia fonológica en los ciclos II y III. Igualmente, no se

contempló la aplicación de instrumentos de campo ni la intervención directa con estudiantes o docentes, en coherencia plena con el diseño documental adoptado. Estos límites no representan una debilidad del estudio, sino una decisión metodológica consciente orientada a garantizar profundidad y coherencia analítica dentro del foco establecido.

1.4 Enfoque del análisis

El enfoque adoptado para esta investigación fue analítico-interpretativo, lo que supuso una lectura crítica y reflexiva de las fuentes seleccionadas, orientada no solo a describir su contenido, sino a identificar patrones, tendencias, enfoques metodológicos predominantes, resultados recurrentes y vacíos en la producción científica revisada. Este posicionamiento resulta coherente con el diseño documental del estudio y con el propósito de construir una síntesis teórica fundamentada, articulada y con capacidad explicativa respecto al desarrollo de la conciencia fonológica en los ciclos II y III.

Desde esta perspectiva, el análisis no se limitó a acumular o unir información, sino que buscó establecer relaciones entre los distintos aportes teóricos y educativos identificados, reconociendo convergencias y divergencias entre autores y tradiciones investigativas, así como la evolución en el tratamiento del tema a lo largo del período estudiado. Se prestó especial atención a la manera en que diferentes estudios conceptualizaron la conciencia fonológica en relación con los ciclos II y III, indagando si existieron diferencias en el abordaje según el nivel educativo (Inicial o primeros grados de Primaria) y según el contexto geográfico o institucional de las investigaciones.

Para organizar y sistematizar el proceso de análisis, se utilizó una matriz de análisis documental como instrumento estructurador, diseñada en función de las cuatro categorías centrales del estudio: fundamentos teóricos de la conciencia fonológica; proceso evolutivo de la conciencia fonológica; influencia del contexto educativo y familiar en su desarrollo; y estrategias pedagógicas para su fortalecimiento. Esta matriz facilitó la comparación sistemática entre fuentes y permitió organizar los hallazgos de manera coherente, asegurando que cada categoría fuese tratada con el mismo nivel de rigurosidad analítica.

En conjunto, el enfoque analítico-interpretativo permitió ir más allá de la descripción superficial de los textos revisados y avanzar hacia una comprensión más profunda y articulada de cómo la comunidad académica ha construido el conocimiento sobre la conciencia fonológica en el contexto específico del segundo y tercer ciclo de

Educación Básica. Esto implicó reconocer tanto los aspectos ya consolidados en la literatura como aquellos que todavía demandan mayor indagación científica.

CAPÍTULO II

MUESTRA DOCUMENTAL

La muestra documental quedó conformada por 27 artículos científicos, seleccionados a partir de criterios previamente establecidos que respondieron directamente al objeto de estudio y al período de análisis delimitado. La selección se llevó a cabo de forma sistemática y transparente, cuidando que cada documento incorporado reuniera las condiciones necesarias en cuanto a pertinencia temática, calidad académica y vigencia temporal. No se trató de un proceso aleatorio ni improvisado, sino de una toma de decisiones guiada por una lógica metodológica coherente con el enfoque documental de la investigación y con las exigencias propias de un trabajo de nivel académico. En los apartados que siguen se detallan los criterios empleados, el período de análisis, las fuentes consultadas y el tipo de documentos que integraron la muestra.

2.1 Criterios de inclusión y exclusión

Para construir la muestra documental fue necesario definir criterios claros y explícitos que orientaran tanto la búsqueda como la selección de los artículos. Estos criterios se organizaron en dos grupos: los de inclusión, que establecieron las condiciones que debía cumplir cada documento para ser incorporado al corpus, y los de exclusión, que determinaron las razones por las cuales un documento era descartado, independientemente de su aparente relevancia. Aplicar ambos tipos de criterios de manera rigurosa fue fundamental para garantizar la coherencia interna de la muestra y la validez del proceso analítico posterior.

Se incluyeron en la muestra los artículos científicos que abordaron la conciencia fonológica como objeto central de estudio, es decir, aquellos en los que este tema no aparecía de manera tangencial ni subordinada a otros procesos del lenguaje. Esta condición fue esencial para asegurar que los documentos seleccionados aportaran información sustantiva y directamente vinculada con las categorías de análisis del estudio. También se consideraron únicamente publicaciones del período 2015-2025, con el propósito de garantizar la actualidad y pertinencia de los hallazgos. Se exigió, además, que los documentos estuvieran disponibles en bases de datos académicas reconocidas, específicamente en Google Académico, y que presentaran una metodología claramente descrita y verificable, condición que aseguró el rigor científico de las fuentes incorporadas. Finalmente, se priorizaron los artículos redactados en lengua española, en coherencia con la delimitación lingüística y contextual del estudio.

Por otro lado, se excluyeron las investigaciones que no guardaron relación directa con el objeto de estudio, es decir, aquellas en las que la conciencia fonológica no constituía el eje central del análisis o aparecía de modo accesorio dentro de una temática más amplia. También se descartaron los documentos sin respaldo académico verificable, como artículos en revistas sin revisión por pares, entradas de blogs, materiales de divulgación general o publicaciones institucionales carentes de rigor científico explícito. Del mismo modo, se dejaron fuera los textos de opinión o reflexión personal sin fundamentación científica, los artículos duplicados que aparecieron en más de una búsqueda, y aquellos que, pese a cumplir otros criterios, no estaban disponibles en texto completo para su consulta y análisis.

La aplicación de estos criterios implicó un proceso de revisión en dos etapas. En la primera, se realizó una lectura del título y el resumen de cada artículo identificado, lo que permitió descartar de forma ágil los documentos que no cumplían con las condiciones básicas de inclusión. En la segunda, se procedió a la lectura completa de los artículos preseleccionados, lo que posibilitó una valoración más precisa de su pertinencia, calidad metodológica y alineación con las categorías de análisis. Esta doble revisión contribuyó a reducir el margen de error en la selección y a conformar una muestra sólida y representativa.

2.2 Periodo temporal

El análisis documental se delimitó al período 2015-2025, una década de producción científica sobre la conciencia fonológica en el contexto de la Educación Básica. La elección de este intervalo obedeció al propósito de identificar las tendencias más recientes en el campo, tomando en cuenta los avances teóricos, metodológicos y pedagógicos que han marcado la investigación educativa en los últimos años. Una década resultó un marco temporal suficientemente amplio para detectar continuidades, rupturas y líneas emergentes en el tratamiento académico del tema, sin perder de vista la actualidad de los hallazgos.

El año 2015 se estableció como límite inferior por marcar un punto de referencia importante en la consolidación de líneas investigativas contemporáneas sobre el desarrollo fonológico en los primeros ciclos escolares. Durante ese período se intensificó el interés por vincular la conciencia fonológica con los procesos de alfabetización temprana desde una perspectiva científica renovada, impulsada en parte por los avances en neurociencia cognitiva aplicada a la educación y por la creciente demanda de evidencia

empírica para diseñar intervenciones pedagógicas en Educación Inicial y primeros grados de Primaria.

El año 2025, por su parte, constituyó el límite superior del período, en correspondencia con la fecha de realización del presente estudio y con el interés de incorporar las publicaciones más recientes disponibles en las bases de datos consultadas. Esta decisión garantizó que la muestra reflejara el estado más actual del conocimiento sobre la conciencia fonológica en los ciclos II y III, incluyendo investigaciones que abordaron el tema desde perspectivas renovadas y con poblaciones y contextos educativos contemporáneos.

Se descartaron, en consecuencia, los artículos publicados antes de 2015, aunque pudieran haber ofrecido antecedentes teóricos de valor. Esta delimitación no supone una desvalorización de los aportes clásicos en el campo, que fueron reconocidos en el marco teórico del estudio, sino una decisión metodológica orientada a mantener coherencia entre el período de análisis y los objetivos de la investigación.

2.3 Bases de datos o fuentes consultadas

La búsqueda de los artículos que conformaron la muestra se realizó a través de Google Académico, motor de búsqueda especializado en literatura científica y académica que permite acceder a publicaciones de diversas áreas del conocimiento, entre ellas educación, lingüística aplicada y psicología del desarrollo del lenguaje. Se eligió esta plataforma por su amplia cobertura de revistas indexadas en español, su accesibilidad y su capacidad para filtrar resultados por período de publicación, lo que facilitó la aplicación de los criterios de selección establecidos. Además, Google Académico permitió acceder de forma directa o mediante enlace a los textos completos de numerosas publicaciones, lo cual resultó indispensable para la lectura integral de los artículos preseleccionados.

La estrategia de búsqueda se apoyó en términos clave relacionados con el objeto de estudio, tales como: conciencia fonológica, habilidades fonológicas, desarrollo fonológico, Educación Inicial, primer grado, segundo grado, ciclo II, ciclo III y Educación Básica. Estos términos fueron combinados de distintas maneras, empleando operadores de búsqueda básicos, con el propósito de ampliar la cobertura y reducir el riesgo de omitir publicaciones relevantes. Se realizaron búsquedas tanto con descriptores simples como con combinaciones de dos o más términos, lo que permitió identificar artículos que abordaron el tema desde distintos enfoques y con diferentes niveles de especificidad.

Los resultados obtenidos en cada búsqueda fueron revisados en función de los criterios de inclusión y exclusión establecidos, aplicando primero un filtro basado en el título y el resumen, y luego una lectura completa de los artículos preseleccionados. Este procedimiento permitió depurar progresivamente el conjunto de documentos identificados hasta llegar a la muestra definitiva de 27 artículos. Aunque Google Académico fue la única base de datos empleada, su alcance resultó suficiente para conformar una muestra representativa y pertinente para los fines del estudio, considerando la disponibilidad de artículos en español sobre la temática abordada y la coherencia con el diseño documental de la investigación.

2.4 Tipo de documentos seleccionados

La muestra documental estuvo integrada exclusivamente por artículos científicos publicados en revistas académicas con proceso de revisión por pares. Esta decisión respondió al propósito de garantizar la calidad, el rigor metodológico y la validez académica de las fuentes analizadas, asegurando que los hallazgos y conclusiones incorporados al análisis contaran con el respaldo de la comunidad científica especializada. El artículo científico resultó el tipo de documento más adecuado para los fines del estudio, dado que presenta de manera estructurada el problema de investigación, el marco teórico, la metodología, los resultados y las conclusiones, lo cual facilitó el proceso de análisis comparativo.

Se descartó la inclusión de otros tipos de documentos como libros, capítulos de libros, tesis, informes técnicos, actas de congresos o materiales de divulgación, en coherencia con los criterios de inclusión establecidos y con el propósito de mantener homogeneidad en el tipo de fuente analizada. Esta homogeneidad facilitó la comparación entre documentos y contribuyó a la consistencia metodológica del análisis desarrollado en los capítulos posteriores, en tanto todos los textos analizados respondieron a una misma estructura y a estándares académicos equivalentes.

Los 27 artículos seleccionados provienen de distintas revistas académicas especializadas en educación, lingüística aplicada y psicología del desarrollo, publicadas principalmente en contextos hispanohablantes y latinoamericanos (véase Tabla 1). La diversidad de procedencias geográficas e institucionales de los artículos enriqueció el análisis, al permitir identificar tanto convergencias como particularidades en el tratamiento de la conciencia fonológica según los distintos contextos educativos en que se desarrollaron las investigaciones.

Tabla 1

Muestra documental de artículos científicos analizados

N°	Autor(es)	Año	Título del artículo	País / Contexto	Tipo de estudio	Categoría de análisis
1	Muñoz Sánchez, Y. & Melenge Escudero, J. A.	2017	La conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura convencional en un grupo de niños de 5 a 8 años	Colombia / Educación básica primaria	Cuantitativo / Descriptivo	● Fundamentos teóricos ● Proceso evolutivo ● Influencia del contexto educativo y familiar ● Estrategias pedagógicas
2	Gutiérrez Fresneda, R. & Díez Mediavilla, A.	2018	Conciencia Fonológica Y Desarrollo Evolutivo De La Escritura En Las Primeras Edades	España / Educación Infantil	Correlacional	● Fundamentos teóricos ● Proceso evolutivo ● Estrategias pedagógicas
3	Sanabria Boudri, F. M., Colina Ysea, F. J. & Albites Sanabria, J. L.	2019	La conciencia fonológica: análisis en niños de educación inicial de instituciones peruanas según su estructura familiar	Perú / Educación Inicial	No experimental / Descriptivo comparativo	● Influencia educativo y familiar
4	Araya Ramírez, J.	2019	Los Principios de la Conciencia Fonológica en el Desarrollo de la Lectoescritura Inicial	Costa Rica / Educación primaria	No especificado	● Fundamentos teóricos ● Proceso evolutivo ● Estrategias pedagógicas
5	Loría-Rocha, M.	2020	Conciencia fonológica, un camino seguro hacia la lengua escrita: argumentación y estrategias	Costa Rica / Educación Preescolar	No especificado	● Fundamentos teóricos ● Proceso evolutivo
6	Quiñónez Mag, Y. C. & Urán, I.	2022	Una aproximación didáctica sobre la conciencia fonológica	Colombia / Educación inicial	Cualitativo / Investigación documental	● Fundamentos teóricos ● Influencia del contexto educativo y familiar ● Estrategias pedagógicas

7	Sá, M. & Lousada, M. L.	2022	Efectividad de la estimulación de la conciencia fonológica en preescolar: una revisión sistemática	Chile / Preescolares	Revisión sistemática	● Fundamentos teóricos ● Proceso evolutivo ● Influencia del contexto educativo y familiar ● Estrategias pedagógicas
8	Flores-Flores, R. A., Huayta-Franco, Y. J., Galindo-Quispe, A. I., López-Ruiz, C. D. P., & Gutiérrez-Rojas, J. R.	2022	Conciencia fonológica en la lectura inicial: una revisión sistemática	Perú / Educación inicial	Cualitativo / Revisión sistemática	● Fundamentos teóricos ● Proceso evolutivo ● Estrategias pedagógicas
9	Baltazar-Meza, C. Y., Huyhua-Quispe, R. D. P., & Pérez-Camborda, B. R.	2022	Análisis comparativo de los programas educativos para la conciencia fonológica en estudiantes del primer grado de primaria - Junín	Perú / Educación primaria	Revisión narrativa	● Fundamentos teóricos ● Proceso evolutivo ● Influencia del contexto educativo y familiar ● Estrategias pedagógicas
10	Quiñónez Olaya, Y. C. & Millán Correa, F.	2023	La conciencia fonológica en el desarrollo de los procesos de lectura y escritura en edad escolar temprana	Colombia / Educación temprana	Cualitativo	● Fundamentos teóricos ● Proceso evolutivo ● Influencia del contexto educativo y familiar ● Estrategias pedagógicas
11	Bringas Usquiano, E. R. & Ledesma Cuadros, M. J.	2023	Enseñanza de la conciencia fonológica en estudiantes de nivel preescolar	Perú / Educación Inicial	Cualitativo / Revisión sistemática	● Influencia del contexto educativo y familiar ● Estrategias pedagógicas
12	Andrade-Santamaría, J. V.; Andrade-Solís, P. E.; Zumba-Faicán, D. P.	2023	Desarrollo neurobiológico de la conciencia fonológica y su relación con la lectoescritura	Ecuador / Educación General Básica	Mixto	● Fundamentos teóricos ● Proceso evolutivo ● Influencia del contexto educativo y familiar

						• Estrategias pedagógicas
13	Hernández Jara, P. V., Andaluz Zúñiga, J. V. & Miranda Mora, I. S.	2024	Desarrollo de la conciencia fonológica en los niños de educación inicial	Panamá / Educación Inicial	Mixto	• Proceso evolutivo • Influencia del contexto educativo y familiar • Estrategias pedagógicas
14	Urrego Yupanqui, S., Vásquez Ríos, J., Romero Nicolás, A., Nieto-Rivas, E., & Santa Cruz Espinoza, R.	2024	Desarrollo de la conciencia fonológica en el nivel inicial	Perú / Educación Inicial	No experimental / Revisión bibliográfica	• Influencia del contexto educativo y familiar • Estrategias pedagógicas
15	De la Asunción Díaz, S.	2024	Métodos de enseñanza hacia el desarrollo de la conciencia fonológica: una revisión teórica	Panamá / Educación inicial	Revisión documental teórica	• Fundamentos teóricos • Influencia del contexto educativo y familiar • Estrategias pedagógicas
16	Sulca Nolasco, M. I.	2024	Conciencia fonológica en Educación Inicial	Perú / Educación inicial	No especificado	• Fundamentos teóricos • Proceso evolutivo • Estrategias pedagógicas
17	Aguirre Ñamot, C. E. & Merino Salazar, T. del R.	2024	Conciencia fonológica para el desarrollo lingüístico en niños de cinco años	Perú / Educación inicial	Revisión sistemática / Método descriptivo	• Estrategias pedagógicas
18	Alza Ríos, N. C.	2024	La conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura en educación básica	Perú / Educación básica	Cualitativo / Revisión sistemática	• Fundamentos teóricos • Estrategias pedagógicas
19	Navas-Ruíz, J. H. & Duran-Llaro, K. L.	2024	Conciencia fonológica y su influencia positiva en la educación básica	Perú / Educación básica regular	Revisión documental	• Influencia del contexto educativo y familiar

			regular. Una revision sistemática			• Estrategias pedagógicas
20	Valle-Zevallos, M.-J., Mendez-Vergaray, J. & Flores, E.	2024	La conciencia fonológica y su relación con la lectura: Revisión sistemática	Perú / Educación básica	Revisión sistemática	• Influencia del contexto educativo y familiar • Estrategias pedagógicas
21	Guardia Hernández, A. M.	2025	El impacto de la poesía en el desarrollo de la conciencia fonológica. Una revisión temática	Colombia / Infancia	Revisión temática	• Proceso evolutivo • Influencia del contexto educativo y familiar • Estrategias pedagógicas
22	Amaya-Medina, D.-R., González-Fernández, D., Flores-González, J.-F. & Iturra-Osorio, D.	2025	Enseñanza de la conciencia fonológica en el aula para favorecer el aprendizaje de la lectura: una revisión sistemática	Chile / Educación inicial	Revisión sistemática	• Fundamentos teóricos • Proceso evolutivo • Estrategias pedagógicas
23	Solís Mera, M. A. G., et al.	2025	El desarrollo de la conciencia fonológica en niños de educación inicial y su influencia en el aprendizaje lector	Ecuador / Educación Inicial	No especificado	• Fundamentos teóricos • Influencia del contexto educativo y familiar • Estrategias pedagógicas
24	Muñoz Espinoza, E. A.; Serrano de Moreno, M. S.; Castro Martínez, E. M.	2025	Conciencia fonológica y su incidencia en el aprendizaje inicial de la lectura	Ecuador / Educación Inicial	Cuantitativo / Preexperimental	• Fundamentos teóricos • Proceso evolutivo • Estrategias pedagógicas
25	Ochoa Lozano, N. N., Pineda Balmaceda, K. P., Narváez Hernández, E. J., & Ortega Berrio, N.	2025	La conciencia fonológica en la lectura infantil: una revisión sistemática	Colombia / Educación Inicial	Cualitativo	• Proceso evolutivo • Influencia del contexto educativo y familiar • Estrategias pedagógicas

26	De la Cruz-Concepción, C. S.	2025	Estrategias y enfoques emergentes en la enseñanza de la lectoescritura en educación primaria: una revisión bibliográfica	República Dominicana / Educación primaria	Revisión narrativa	• Influencia del contexto educativo y familiar • Estrategias pedagógicas
27	Zambrano Pincay, X. L.	2025	La conciencia fonológica en el desarrollo de la lectoescritura en segundo grado	Ecuador / Educación primaria	Cuantitativo / Exploratorio descriptivo	• Fundamentos teóricos • Proceso evolutivo • Influencia del contexto educativo y familiar • Estrategias pedagógicas

Nota: Artículos científicos seleccionados para el análisis documental según autoría, año, contexto, tipo de estudio y categoría de análisis. Elaboración propia.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE RECOJO Y ANÁLISIS DOCUMENTAL

El presente estudio se inscribe en el marco de la investigación documental de carácter cualitativo. Este tipo de investigación se apoya en fuentes secundarias como insumo principal de análisis, orientándose a la comprensión, interpretación y sistematización del conocimiento disponible sobre un objeto de estudio determinado, sin recurrir a la recolección directa de datos empíricos. En este caso, el objeto de análisis fue la conciencia fonológica en el segundo y tercer ciclo de Educación Básica, abordada a través de la revisión crítica de artículos científicos publicados entre 2015 y 2025.

El enfoque cualitativo adoptado hizo posible examinar en profundidad el contenido de los documentos seleccionados, prestando atención no solo a los datos explícitos que estos presentaron, sino también a los marcos teóricos subyacentes, los enfoques metodológicos empleados y las interpretaciones que los autores ofrecieron sobre el desarrollo de la conciencia fonológica en los ciclos educativos de interés. Desde esta perspectiva, la investigación documental no se redujo a una revisión meramente descriptiva de la literatura, sino que se orientó hacia un ejercicio analítico e interpretativo que buscó construir una comprensión articulada y fundamentada del estado del conocimiento en el campo.

La técnica principal utilizada fue el análisis de contenido documental, aplicada de manera sistemática al conjunto de artículos que conformaron la muestra. Esta técnica supuso la lectura comprensiva y crítica de cada fuente, la extracción de información relevante en función de las categorías de análisis previamente definidas y el registro organizado de dicha información en un instrumento diseñado para tal fin. El proceso metodológico se desarrolló en tres fases sucesivas y articuladas: el recojo de información, la sistematización y el análisis documental propiamente dicho, que se describen a continuación.

3.1 Metodología de recojo de información

La primera fase del proceso metodológico correspondió al recojo de información. En esta etapa se llevó a cabo una búsqueda sistemática de artículos científicos mediante palabras clave definidas previamente en función de las categorías de análisis del estudio. Dicha búsqueda se realizó a través de Google Académico, plataforma seleccionada por su amplia cobertura de publicaciones en lengua española y su capacidad de filtrado por período temporal.

Los términos empleados en la búsqueda fueron los siguientes: "conciencia fonológica", "desarrollo de la conciencia fonológica", "habilidades fonológicas", "educación inicial", "segundo ciclo de educación inicial", "primer grado de primaria", "segundo grado de primaria" y "estrategias pedagógicas para la conciencia fonológica". Estos términos se utilizaron tanto de manera individual como en combinación, con el propósito de ampliar la cobertura de los resultados y reducir la posibilidad de omitir publicaciones relevantes. Su elección respondió directamente a las cuatro categorías temáticas que estructuraron el análisis, lo que aseguró la pertinencia de los resultados de búsqueda respecto a cada dimensión abordada.

La búsqueda se realizó aplicando filtros temporales que acotaron los resultados al período 2015-2025, en línea con la delimitación establecida en el capítulo anterior. También se aplicaron filtros temáticos orientados a recuperar únicamente artículos cuyo contenido central guardara relación directa con la conciencia fonológica en los primeros ciclos de la Educación Básica. Los resultados de cada búsqueda fueron revisados inicialmente a partir del título y el resumen de cada artículo, lo que permitió realizar una primera selección de documentos potencialmente pertinentes.

Una vez identificados los artículos preseleccionados, se procedió a su lectura completa para confirmar su pertinencia temática, verificar el cumplimiento de los criterios de inclusión y exclusión, y evaluar la calidad metodológica de cada publicación. Los artículos que, tras esta lectura, no reunían las condiciones establecidas fueron descartados, quedando como corpus definitivo los 27 artículos científicos que constituyeron la base del análisis. Este proceso de depuración progresiva garantizó que cada documento incorporado aportara información directamente relevante para alguna de las categorías definidas.

Vale señalar que el proceso de búsqueda y selección no fue lineal, sino reiterativo. En varias oportunidades se retomaron búsquedas anteriores con combinaciones distintas de palabras clave, con el fin de verificar que los artículos ya incorporados representaran adecuadamente la producción académica disponible sobre el tema. Esta revisión reiterativa fortaleció la representatividad del corpus documental y contribuyó a reducir el sesgo de selección inherente a toda búsqueda bibliográfica.

3.2 Sistematización de la información

La segunda fase correspondió a la sistematización de la información recopilada. Una vez conformada la muestra definitiva, los datos extraídos de cada documento fueron organizados y registrados en una matriz de análisis documental diseñada específicamente

para este estudio (ver Anexos). Esta matriz constituyó el instrumento central de organización de la información y permitió estructurar los datos de manera coherente, facilitando tanto la comparación entre fuentes como la identificación de patrones temáticos.

El diseño de la matriz respondió a la necesidad de contar con un instrumento que permitiera registrar, de forma ordenada y homogénea, la información más relevante de cada artículo en función de las categorías de análisis establecidas. Se definieron campos de registro específicos que abarcaron tanto los datos de identificación de cada fuente como los contenidos sustantivos extraídos de su lectura. Aplicar esta matriz a la totalidad de los 27 artículos garantizó que todos los documentos fueran procesados bajo los mismos criterios, lo que facilitó la posterior fase de análisis comparativo.

Los campos de registro de la matriz fueron los siguientes, aplicados de manera uniforme a cada uno de los 27 artículos:

- **Autor y año:** se consignó el nombre del autor o autores de cada artículo junto con el año de publicación, lo que permitió situar temporalmente cada aporte y reconocer las trayectorias investigativas dentro del período analizado.
- **Link o URL:** se registró el enlace de acceso al artículo en su versión completa, garantizando la trazabilidad y verificabilidad de cada fuente consultada.
- **Tipo de documento:** se identificó la naturaleza del documento, especificando en todos los casos que se trató de artículos científicos publicados en revistas con proceso de revisión por pares.
- **País o contexto:** se indicó el país de procedencia de cada investigación y el contexto educativo en el que esta se desarrolló, con el propósito de dar cuenta de la diversidad geográfica e institucional de la producción revisada.
- **Principales resultados por categoría:** se registraron los hallazgos más relevantes de cada artículo en función de las cuatro categorías centrales del estudio: fundamentos teóricos de la conciencia fonológica, proceso evolutivo de la conciencia fonológica, influencia del contexto educativo y familiar en el desarrollo de la conciencia fonológica; y estrategias pedagógicas para el desarrollo de la conciencia fonológica.
- **Observaciones:** se incluyó un campo abierto para anotaciones complementarias sobre cada artículo, tales como limitaciones reportadas por los

propios autores, aspectos metodológicos de especial relevancia o conexiones identificadas con otros documentos de la muestra.

El diseño de la matriz buscó garantizar una organización sistemática y homogénea de la información, asegurando que todos los artículos fueran analizados bajo los mismos criterios y desde las mismas categorías. Esta homogeneidad resultó fundamental para la fase de análisis, en la que se procedió a identificar tendencias, convergencias y divergencias en la producción académica revisada. Asimismo, el uso de la matriz facilitó la revisión y verificación de la información registrada, permitiendo corregir errores u omisiones antes de avanzar al análisis final.

3.3 Procedimiento de análisis documental

La tercera fase correspondió al análisis propiamente dicho de la información sistematizada. Este análisis se realizó mediante categorización temática, procedimiento que consistió en agrupar los contenidos registrados en la matriz en función de las cuatro categorías previamente establecidas, identificando en cada una de ellas los patrones recurrentes, los enfoques predominantes y las divergencias presentes en la literatura revisada.

El proceso de categorización temática se desarrolló en dos momentos. En el primero se llevó a cabo una categorización preliminar, en la que cada artículo fue asignado a una o más de las cuatro categorías según su contenido central. Esto permitió organizar el corpus de manera operativa y obtener una visión general de la distribución temática de los artículos seleccionados. Las cuatro categorías que estructuraron el análisis fueron: fundamentos teóricos de la conciencia fonológica, proceso evolutivo de la conciencia fonológica, influencia del contexto educativo y familiar en el desarrollo de la conciencia fonológica; y estrategias pedagógicas para el desarrollo de la conciencia fonológica.

En el segundo momento se procedió al análisis en profundidad de los contenidos agrupados en cada categoría. Se buscaron los patrones recurrentes, es decir, los hallazgos, enfoques o conclusiones que se repitieron de manera consistente en dos o más artículos de la muestra, así como las divergencias, entendidas como planteamientos contradictorios, resultados discrepantes o enfoques alternativos que enriquecieron el debate académico sobre el tema. Este análisis comparativo permitió construir una visión articulada y matizada del estado del conocimiento sobre la conciencia fonológica en los ciclos educativos de interés.

El análisis de contenido se apoyó en el principio de saturación temática, entendido como el punto en que la incorporación de nuevos artículos ya no aportaba información sustancialmente nueva respecto a las categorías identificadas, sino que reforzaba o matizaba los hallazgos previamente registrados. Este criterio orientó la valoración de la suficiencia del corpus documental y aportó mayor solidez a las interpretaciones construidas a lo largo del proceso analítico.

A lo largo de todo el proceso de análisis se mantuvo una actitud reflexiva respecto al rol del investigador como lector e intérprete de los textos revisados, reconociendo que tanto la categorización como la identificación de patrones implicaron necesariamente decisiones interpretativas. Para minimizar la influencia de sesgos subjetivos, se recurrió de manera sistemática a la evidencia textual extraída directamente de los artículos para fundamentar cada afirmación analítica, asegurando así la transparencia y trazabilidad del proceso.

Conviene aclarar que el propósito de este capítulo no fue presentar resultados, sino describir de forma rigurosa el proceso metodológico seguido para llegar a ellos. Los hallazgos derivados del análisis documental se presentan en el capítulo siguiente, donde se desarrollan de manera ordenada y fundamentada en función de cada categoría temática establecida.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DEL ANÁLISIS DOCUMENTAL

4.1 Presentación general de categorías

Los resultados de la investigación documental se organizan en torno a cuatro categorías analíticas interrelacionadas, construidas a partir del análisis sistemático del corpus teórico revisado. La primera de ellas, denominada Fundamentos teóricos de la conciencia fonológica, examina la naturaleza metacognitiva y metalingüística de esta habilidad, sus bases neurocognitivas y psicolingüísticas, la mediación sociocultural implicada en su desarrollo y su trayectoria evolutiva, lo que en conjunto ofrece una comprensión multidimensional del constructo. La segunda categoría, titulada Proceso evolutivo de la conciencia fonológica, da cuenta de los niveles jerárquicos que la integran, la secuencia en que emergen, los rangos etarios documentados y el carácter gradual y dinámico de su desarrollo. La tercera, Influencia del contexto educativo y familiar, analiza el papel que desempeñan el entorno del hogar, las condiciones socioeconómicas y culturales, la mediación sociocultural y la práctica pedagógica como factores que condicionan el desarrollo fonológico. La cuarta categoría, Estrategias pedagógicas para el desarrollo de la conciencia fonológica, sistematiza los recursos didácticos disponibles, los programas de intervención estructurados, el uso de tecnología educativa y el rol del docente como ejes de una intervención eficaz. En su conjunto, estas categorías configuran una lectura integral del fenómeno que articula las dimensiones teórica, evolutiva, contextual y pedagógica.

4.2 Resultados según objetivos específicos

4.2.1 Fundamentos Teóricos De La Conciencia Fonológica

La categoría Fundamentos teóricos de la conciencia fonológica reúne los marcos conceptuales, los modelos explicativos y las perspectivas disciplinares que intentan dar cuenta de la naturaleza, el origen, la organización interna y el desarrollo de esta habilidad metalingüística. Su delimitación como categoría de análisis no obedece a una decisión arbitraria, sino al reconocimiento de que los distintos enfoques teóricos identificados en el corpus comparten un mismo objeto de estudio (la conciencia fonológica) y se orientan, desde ángulos diferentes, a explicar cómo y por qué los sujetos desarrollan la capacidad de reflexionar y operar de manera deliberada sobre la estructura sonora del lenguaje.

Esta categoría se configura, entonces, como un constructo teórico multidimensional: ninguna perspectiva por sí sola logra agotar su explicación, y es

justamente en la articulación entre las distintas subcategorías donde emerge una comprensión integral del fenómeno. Su importancia para la investigación en alfabetización inicial reside en que la conciencia fonológica constituye uno de los predictores más consistentes del aprendizaje lector en sistemas de escritura alfabética, lo que convierte su fundamentación teórica en una condición necesaria para el diseño de prácticas pedagógicas sólidas y bien sustentadas.

4.2.1.1 Naturaleza metacognitiva y metalingüística de la conciencia fonológica

Esta subcategoría reúne los planteamientos teóricos que definen la conciencia fonológica a partir de su rasgo más fundamental: su condición de habilidad metacognitiva y metalingüística. Agrupa las reflexiones y conceptualizaciones que sitúan a la conciencia fonológica en el dominio de la operación deliberada y explícita sobre la estructura sonora del lenguaje, diferenciándola del procesamiento auditivo automático e implícito. La pregunta que articula el análisis es la de la naturaleza de esta habilidad: qué es, cómo se define y en qué se distingue de otras formas de procesamiento lingüístico.

El análisis documental muestra que la conciencia fonológica ha sido definida de manera reiterada como la capacidad para identificar, segmentar, analizar y manipular intencionalmente las unidades subléxicas del habla (sílabas, rimas y fonemas) (Defior, 1996; Alegría, 2006; Jiménez, 2009; Owens, 2003). Sin embargo, lo que distingue a esta habilidad de otras formas de procesamiento lingüístico no es el objeto sobre el que opera, sino el nivel de reflexión que demanda. Mientras que el procesamiento auditivo cotidiano actúa de forma implícita y automática, la conciencia fonológica exige que el sujeto dirija su operación cognitiva sobre la forma sonora del lenguaje en sí misma, con independencia de su contenido semántico (Scanlon & Lyon, 2000; Arancibia et al., 2012). Esta diferencia no es de grado, sino de naturaleza: ubica a la conciencia fonológica dentro del dominio metacognitivo, como una habilidad que toma el propio lenguaje como objeto de análisis (Márquez & de la Osa, 2003; Muñoz et al., 2020).

Este posicionamiento metacognitivo tiene consecuencias teóricas relevantes. En primer lugar, implica que la conciencia fonológica no puede reducirse al reconocimiento pasivo de sonidos aislados, pues supone operaciones activas tanto de análisis (descomposición de unidades) como de síntesis (integración y recombinación fonológica) (Gómez et al., 2007; McNeill et al., 2017). En segundo lugar, ayuda a entender por qué no todas las tareas fonológicas exigen el mismo nivel de reflexión: detectar una rima requiere un menor grado de deliberación cognitiva que aislar y manipular fonemas individuales, lo que ya anticipa la dimensión evolutiva del constructo. Autores como

Mejía (2006) y Mejía de Eslava & Eslava Cobos (2008) profundizan en esta dirección al describir la conciencia fonológica como una habilidad compleja que articula procesos de discriminación, segmentación y combinación fonológica, los cuales se integran progresivamente al sistema de representación lingüística. Gutiérrez Fresneda & Díez Mediavilla (2018) y Loría-Rocha (2020) complementan esta perspectiva al señalar que dicha arquitectura interna facilita el acceso consciente a la composición fonémica de las palabras, aspecto determinante para la alfabetización en sistemas de escritura alfabética.

4.2.1.2 Bases neurocognitivas y psicolingüísticas del procesamiento fonológico

Esta subcategoría recoge los planteamientos de la neuropsicología y la psicolingüística que buscan explicar la conciencia fonológica desde sus fundamentos biológicos y cognitivos. La pregunta que le da cohesión es la del sustrato, tanto neurológico como cognitivo, que hace posible el desarrollo de esta habilidad: qué estructuras cerebrales participan, cómo se vincula la conciencia fonológica con el procesamiento lingüístico en términos más amplios y cuál es su relación funcional con el aprendizaje lector. Ambas perspectivas coinciden en mostrar que la conciencia fonológica no es un fenómeno puramente abstracto, sino que se asienta en redes neurofuncionales concretas y en sistemas cognitivos específicos de procesamiento del lenguaje.

Desde la perspectiva neuropsicológica, el desarrollo de la conciencia fonológica compromete áreas corticales especializadas en el procesamiento del lenguaje, entre las que sobresalen el área de Broca, asociada a la producción y planificación motora del habla, y el área de Wernicke, vinculada a la comprensión lingüística (González & Hornauer, 2014; Navarro, 2003). La activación coordinada de estas regiones durante tareas de segmentación y manipulación fonológica evidencia que la conciencia fonológica integra, en un mismo acto cognitivo, la percepción auditiva, la planificación motora del habla y el procesamiento semántico. Un aspecto especialmente relevante es la plasticidad cerebral característica de los primeros años de vida, que define una ventana temporal privilegiada para la intervención fonológica: la estimulación en edades tempranas aprovecha los períodos de mayor maleabilidad sináptica, favoreciendo así la consolidación de las redes funcionales que posteriormente sustentarán el aprendizaje lector.

Desde la perspectiva psicolingüística, la conciencia fonológica ocupa un lugar estratégico en los modelos cognitivos de adquisición lectora. Ehri (1989) y Castles & Coltheart (2004) coinciden en señalar que el dominio de las correspondencias fonema-grafema presupone la consolidación previa de habilidades de segmentación y

manipulación sonora, lo que establece una dependencia funcional que otorga a la conciencia fonológica un papel causal en la adquisición lectora. Sin embargo, reducir esta relación a una causalidad lineal y unidireccional sería un error analítico: la evidencia apunta a una bidireccionalidad funcional en la que el trabajo con el código escrito retroalimenta y fortalece la representación fonológica de las palabras (Freitas et al., 2007). Esta dinámica no permite entender la conciencia fonológica como un prerrequisito autónomo, sino como un componente integrado dentro de un sistema más amplio de procesamiento lingüístico que incluye la memoria fonológica, el análisis estructural del habla y el reconocimiento de patrones rítmicos y silábicos (Gutiérrez-Fresneda et al., 2017).

4.2.1.3 Mediación sociocultural y contextos de desarrollo fonológico

Esta subcategoría reúne los planteamientos que explican el desarrollo de la conciencia fonológica desde una perspectiva sociocultural, destacando el papel de la interacción social, la mediación pedagógica y el contexto cultural como condiciones constitutivas y no meramente facilitadoras de esta habilidad. La pregunta que la articula es la de las condiciones sociales en que la conciencia fonológica emerge y se consolida: en qué tipo de interacciones, bajo qué formas de mediación y dentro de qué marcos culturales se construye esta capacidad reflexiva sobre el lenguaje.

El sustento conceptual de esta subcategoría proviene de la teoría del desarrollo de Lev Vygotsky (1933), quien sostuvo que los procesos psicológicos superiores (aquellos que requieren reflexión consciente y operación deliberada) se construyen primero en el plano interpsicológico, es decir, en la interacción con otros, para luego internalizarse como capacidades individuales. Aplicado a la conciencia fonológica, este principio indica que la reflexión sobre la estructura sonora del lenguaje no surge de manera espontánea en el interior del sujeto, sino que es activada, modelada y sostenida a través de procesos de mediación cultural y andamiaje pedagógico ubicados dentro de la Zona de Desarrollo Próximo (Bravo, 2004; Gutiérrez et al., 2020). Dicha zona refiere al espacio cognitivo entre lo que el niño puede hacer de manera autónoma y lo que puede alcanzar con el apoyo de un mediador competente, lo que convierte el diseño de situaciones de interacción lingüística guiada en una variable pedagógica de primer orden.

Esta dimensión genera una tensión productiva con los enfoques cognitivistas y neuropsicológicos: mientras estos ponen el énfasis en las capacidades individuales de procesamiento y en las bases biológicas, el enfoque sociocultural advierte que dichas capacidades solo se actualizan plenamente cuando las condiciones sociales son

favorables. Dos niños con condiciones neurobiológicas idénticas pueden desarrollar niveles muy distintos de conciencia fonológica según la riqueza de sus experiencias lingüísticas tempranas. Esta perspectiva amplía el horizonte de la intervención pedagógica: las brechas en el desarrollo fonológico no son simplemente diferencias individuales de capacidad, sino manifestaciones de desigualdad en el acceso a experiencias de mediación lingüística enriquecedora, lo que obliga a construir entornos de andamiaje sostenido tanto en el espacio escolar como en el contexto familiar y comunitario.

4.2.1.4 Desarrollo evolutivo y jerarquía de habilidades fonológicas

Esta subcategoría aborda la dimensión temporal y estructural de la conciencia fonológica, reuniendo los planteamientos que describen cómo se organiza su desarrollo a lo largo del tiempo y en qué secuencia emergen sus distintas habilidades constitutivas. La pregunta que la articula desde una perspectiva evolutiva es la de la arquitectura interna del constructo: en qué orden se consolidan las habilidades fonológicas, qué relación existe entre los distintos niveles del constructo y qué implicaciones tiene esta organización para la evaluación y la intervención pedagógica.

La literatura especializada describe con consistencia el desarrollo de la conciencia fonológica como una trayectoria jerárquica y progresiva que avanza desde niveles globales de percepción sonora hacia niveles analíticos de mayor complejidad cognitiva (Bravo, 2002; Cannock & Suárez, 2014). En las etapas iniciales, el niño opera sobre unidades fonológicas de mayor tamaño y menor abstracción: la conciencia silábica y la conciencia de la rima emergen con relativa facilidad porque corresponden a unidades que el niño ya maneja implícitamente en su habla cotidiana. La transición hacia la conciencia fonémica, entendida como la operación deliberada sobre fonemas individuales, supone un salto cualitativo de mayor exigencia cognitiva, ya que el fonema es una unidad abstracta que no tiene existencia acústica independiente fuera del flujo continuo del habla.

Esta secuencia no es arbitraria ni está determinada culturalmente: refleja la creciente demanda cognitiva que supone operar sobre unidades lingüísticas de distinto tamaño y nivel de abstracción. Gutiérrez (2018) sintetiza este planteamiento al describir la conciencia fonológica como un sistema de habilidades interrelacionadas que se consolidan de forma diferenciada a lo largo del desarrollo lingüístico, subrayando que ningún nivel debe equipararse a los demás ni evaluarse con los mismos instrumentos. Las implicaciones metodológicas son directas: la evaluación debe explorar cada nivel de manera diferenciada, y el diseño de intervenciones debe respetar la secuencia evolutiva

del constructo, evitando tanto la subestimación (limitarse a actividades de rima con niños que ya han superado ese nivel) como la sobreexigencia (trabajar la manipulación de fonemas sin haber consolidado previamente la segmentación silábica). Asimismo, la perspectiva evolutiva obliga a reconocer que la conciencia fonológica se desarrolla en paralelo y en interacción con el aprendizaje lector, consolidándose de manera progresiva conforme el niño va adquiriendo experiencia con el sistema escrito.

En síntesis, el recorrido analítico por las cuatro subcategorías conduce a una comprensión del constructo que va más allá de la suma de sus partes. La conciencia fonológica no emerge de esta revisión como una habilidad simple o unidimensional, sino como un fenómeno complejo en el que se articulan, de manera mutuamente constitutiva, su naturaleza metacognitiva, sus bases neurobiológicas y cognitivas, las condiciones socioculturales de su desarrollo y la trayectoria evolutiva que sigue su consolidación.

Una lectura integradora de las subcategorías revela una coherencia interna notable entre perspectivas provenientes de tradiciones disciplinares distintas. La progresividad jerárquica que describe la dimensión evolutiva resulta coherente con la plasticidad neurológica que pone de relieve la neuropsicología: ambas indican que el desarrollo fonológico posee una temporalidad específica que no puede soslayarse. La dependencia funcional entre conciencia fonológica y lectura que destaca la psicolingüística se complementa con el papel del andamiaje pedagógico que postula el enfoque sociocultural: ambas perspectivas coinciden en que el desarrollo fonológico no es autónomo, sino que requiere condiciones externas bien estructuradas. Por último, el carácter metacognitivo que define la dimensión conceptual encuentra su correlato tanto en las redes neurofuncionales que lo sostienen como en las interacciones sociales que lo activan.

Esta coherencia entre perspectivas no solo refuerza la solidez teórica de la categoría, sino que orienta la práctica pedagógica hacia una intervención que sea al mismo tiempo pertinente desde el punto de vista cognitivo, oportuna desde el punto de vista evolutivo, sustentada desde el punto de vista neurobiológico y socialmente enriquecida desde el punto de vista cultural. En definitiva, comprender los fundamentos teóricos de la conciencia fonológica en toda su complejidad no es un ejercicio de erudición académica, sino la condición epistemológica necesaria para diseñar procesos de alfabetización inicial que sean rigurosos, equitativos y pedagógicamente eficaces.

Figura 1

Fundamentos teóricos de la conciencia fonológica



Nota. Elaboración propia a partir de la síntesis de la revisión documental.

4.2.2 Proceso Evolutivo De La Conciencia Fonológica

El proceso evolutivo de la conciencia fonológica puede entenderse como la secuencia progresiva y jerárquica mediante la cual los niños desarrollan la capacidad metalingüística para identificar, segmentar y manipular las unidades sonoras del lenguaje. Este recorrido parte de estructuras globales (palabras y sílabas) y avanza hacia unidades cada vez más pequeñas y abstractas, hasta alcanzar el nivel fonémico. Se trata, más precisamente, de una reorganización cognitiva acumulativa en la que los niveles no se sustituyen entre sí, sino que coexisten y se retroalimentan, incrementando gradualmente las demandas de análisis metalingüístico. Este proceso se consolida principalmente durante la educación preescolar y los primeros años de la escolaridad formal, y su comprensión es fundamental tanto para la investigación psicolingüística como para la práctica pedagógica en los primeros años de enseñanza.

4.2.2.1 Niveles jerárquicos de la conciencia fonológica

Los niveles jerárquicos de la conciencia fonológica refieren a las unidades lingüísticas diferenciadas sobre las que opera la capacidad metalingüística del niño, organizadas de mayor a menor tamaño y de menor a mayor complejidad cognitiva. Cada nivel implica un grado distinto de abstracción sobre la cadena sonora del lenguaje y se

corresponde con tareas fonológicas específicas cuya dificultad varía de manera sistemática.

La organización interna de la conciencia fonológica (CF) constituye uno de los debates más activos en la literatura especializada. El modelo más influyente, propuesto por Treiman (1991) y desarrollado posteriormente por Bizama, Arancibia y Sáez (2011), Defior y Serrano (2011), Caravolas y Bruck (1993), Jiménez (2009) y Hurtado (2015), plantea una arquitectura tripartita compuesta por la conciencia silábica, la conciencia intrasilábica y la conciencia fonémica. Este modelo ha logrado amplia aceptación porque organiza de manera parsimoniosa una diversidad de evidencias empíricas y porque cada nivel se corresponde con una unidad lingüística que tiene propiedades estructurales propias.

Sin embargo, esta aparente unanimidad encubre una tensión conceptual que merece atención. Autores como Loría-Rocha (2020), Justi et al. (2021), Ochoa Lozano et al. (2025) y Ramos (2004) incorporan el nivel léxico como fase inicial del proceso, anterior incluso a la conciencia silábica. Esta discrepancia no es menor: situar la palabra como primera unidad de segmentación implica reconocer que la CF no comienza en el sonido, sino en la representación que el niño ya posee del lenguaje como unidad significativa. En este sentido, Defior (2004) defiende la existencia de una secuencia universal que avanza desde las unidades más amplias hacia las más segmentadas, lo que respaldaría la inclusión del nivel léxico como punto de partida lógico del continuo evolutivo.

Desde una perspectiva estructural, Gutiérrez-Fresneda, De Vicente-Yagüe y Alarcón (2020) reafirman que las unidades evolutivas comprenden sílabas, componentes intrasilábicos y fonemas, mientras que Justi et al. (2021) precisan que la progresión incluye palabra, sílaba, rima y fonema. La variedad de propuestas refleja que la delimitación de los niveles jerárquicos de la CF continúa siendo un campo abierto, cuya resolución depende en parte del marco teórico adoptado y de las tareas empleadas para operacionalizar cada nivel. Esta tensión entre el modelo tripartito y el de cuatro niveles tiene implicaciones directas para el diseño de instrumentos de evaluación que aspiren a capturar el proceso en su totalidad.

4.2.2.2 Secuencia evolutiva de los niveles

La secuencia evolutiva de los niveles alude al orden en que los distintos componentes de la conciencia fonológica emergen y se consolidan en el desarrollo

infantil, así como a los factores articulatorios, perceptivos y cognitivos que explican por qué ese orden sigue una dirección determinada y no otra.

Una vez establecidos los niveles jerárquicos, la pregunta central es por qué el desarrollo sigue el orden que sigue. La respuesta que ofrece la literatura no es casual: la secuencia está determinada por criterios de accesibilidad articulatoria y complejidad cognitiva que actúan de manera complementaria. La conciencia silábica emerge primero porque la sílaba constituye una unidad natural de producción articulatoria, perceptible incluso sin instrucción formal y antes del dominio lector (Jiménez y Ortiz, 2000). Su acceso no exige descomponer el flujo del habla en unidades abstractas, sino simplemente reconocer sus segmentos rítmicos más evidentes.

A partir de este punto de partida, emerge la conciencia intrasilábica, que implica identificar onset y rima dentro de la sílaba; y, finalmente, la conciencia fonémica, considerada el nivel de mayor complejidad estructural (Defior, 2008; Aguilar, 2011). La dificultad de este último nivel radica en que el fonema carece de correlato articulatorio independiente en el habla espontánea: no es una unidad perceptible de forma natural, sino una abstracción que exige operar deliberadamente sobre la representación mental del lenguaje. Bravo (2002) aporta un criterio explicativo central al señalar que las tareas fonológicas incrementan su dificultad hasta alcanzar un umbral en que el niño no puede resolverlas sin un desarrollo cognitivo suficiente, lo que subraya que el avance en CF no depende únicamente de la maduración lingüística, sino también de capacidades cognitivas más generales.

Un aporte teórico relevante lo realizan Lonigan, Burgess y Barker (1998), quienes describen una fase de sensibilidad fonológica que antecede a los niveles propiamente dichos: antes de segmentar, el niño percibe de manera global las propiedades sonoras del lenguaje. Esta distinción entre sensibilidad y conciencia fonológica es conceptualmente significativa, aunque no siempre se aborda con precisión en la literatura. Quiñónez Olaya y Millán Correa (2023) complementan esta perspectiva al señalar que el tránsito entre fases supone la consolidación gradual de habilidades de segmentación y manipulación sonora, mientras que Hernández et al. (2024) precisan que la progresión ocurre de manera natural a través de la interacción lingüística. Amaya-Media et al. (2025) añaden que esta secuencia constituye la base para comprender el funcionamiento del sistema alfabético, lo que explica tanto su complejidad creciente como su centralidad en el proceso de aprendizaje lector.

4.2.2.3 Temporalidad y rangos etarios del desarrollo

La temporalidad y los rangos etarios del desarrollo aluden a las edades en que se inician, avanzan y consolidan los distintos niveles de la conciencia fonológica, así como a las variaciones documentadas entre diferentes autores respecto a esos rangos y a los factores que las explican.

La dimensión temporal del desarrollo de la CF muestra una notable convergencia en la literatura, aunque dicha convergencia coexiste con variaciones que merecen un análisis cuidadoso. Los estudios sitúan el inicio del desarrollo sistemático entre los tres y cuatro años de edad (Bravo et al., 2006; Bizama, Arancibia y Sáez, 2012), con una consolidación progresiva entre los cuatro y los ocho años (Anthony y Francis, 2005; Negro y Traverso, 2011). Este último período coincide, no por casualidad, con el momento en que culmina la adquisición del lenguaje oral y se afianzan las habilidades de segmentación, lo que sugiere una articulación estrecha entre el desarrollo fonológico y el lingüístico en sentido más amplio.

Sin embargo, las discrepancias entre autores respecto a los límites superiores del proceso revelan que el consenso etario es más aparente que real. Tunmer (1991) propone que el dominio esperado debería alcanzarse entre los cinco y siete años, mientras que Muñoz Espinoza et al. (2025) extienden el proceso hasta los ocho o nueve años, momento en que se consolida el dominio silábico-alfabético. Aguilar (2011) precisa que, si bien los niños de cuatro años pueden reconocer rimas, tarea propia del nivel intrasilábico, la manipulación fonémica compleja no se logra sino hasta los seis u ocho años. Estas diferencias no son contradictorias: reflejan que cada autor está describiendo un nivel distinto de la CF y un tipo diferente de tarea. La rima es accesible a los cuatro años; la elisión o sustitución de fonemas puede no dominarse hasta los siete u ocho. Confundir el desarrollo de la CF como totalidad con el dominio de alguno de sus niveles particulares ha generado imprecisiones en la literatura que resultan relevantes tanto para la investigación como para la evaluación pedagógica.

Desde una perspectiva de largo plazo, Gutiérrez Fresneda y Díez Mediavilla (2018) plantean que, aunque el núcleo del desarrollo tiene lugar en la infancia, la habilidad continúa perfeccionándose a lo largo del ciclo vital. Este planteamiento cuestiona la visión cerrada del proceso como algo que concluye en la escolaridad primaria y abre interrogantes sobre qué aspectos específicos de la CF siguen desarrollándose más allá de ese período. Muñoz y Melenge (2017), por su parte, señalan que el primer nivel evolutivo suele consolidarse en la etapa preescolar, antes del inicio del primer grado, lo

que refuerza la importancia de la estimulación temprana como condición para un desarrollo fonológico oportuno.

4.2.2.4 Naturaleza gradual y dinámica del proceso

La naturaleza gradual y dinámica del proceso alude al modo en que los niveles de la conciencia fonológica se desarrollan e interactúan entre sí: no como una sucesión discreta y lineal de etapas, sino como un proceso acumulativo en el que los niveles coexisten, se superponen y evolucionan simultáneamente, siendo sensible tanto a la maduración cognitiva como a la mediación lingüística y pedagógica.

La pregunta de fondo en esta subcategoría es cómo ocurre exactamente este desarrollo. La respuesta que ofrece la literatura no es unívoca, y la tensión entre sus posiciones constituye uno de los debates más productivos del campo. Sulca (2024) destaca que el desarrollo de la CF es un proceso gradual y dinámico en el que los niveles interactúan y evolucionan de manera simultánea, sin seguir una sucesión estrictamente lineal. Hernández et al. (2024) coinciden al señalar que esta progresión ocurre de forma natural a través de la interacción lingüística. Ambas perspectivas apuntan a una concepción orgánica del desarrollo, en la que los niveles no se adquieren uno a uno de manera discreta, sino que se superponen y se refuerzan mutuamente.

No obstante, esta caracterización requiere una matización crítica. Si bien existe una base evolutiva que favorece el desarrollo espontáneo de los niveles más accesibles (el silábico y el intrasilábico), la evidencia acumulada indica que la conciencia fonémica difícilmente se consolida sin exposición a la lectura o sin una intervención pedagógica explícita. Los niveles superiores de la CF son, en buena medida, construcciones mediadas por la cultura escrita. Esto significa que la naturalidad del proceso tiene límites precisos: más que un desarrollo puramente endógeno, la CF en sus niveles más complejos resulta de una interacción entre maduración cognitiva, experiencia lingüística y mediación cultural.

Esta consideración se conecta directamente con uno de los hallazgos más sólidos de la investigación psicolingüística: la relación entre CF y aprendizaje lector es bidireccional. Si la CF favorece la adquisición de la lectura, la exposición al código escrito también potencia el desarrollo de los niveles más abstractos de la CF (Amaya-Media et al., 2025). Bravo (2002) refuerza esta lógica acumulativa al señalar que el desarrollo avanza hasta umbrales que el niño no puede superar sin un soporte cognitivo suficiente, lo que implica que la intervención pedagógica no solo acompaña el proceso natural, sino que en ciertos casos lo hace posible. Gutiérrez Fresneda y Díez Mediavilla

(2018) ofrecen una perspectiva integradora al sostener que el proceso, aunque arraigado en la infancia, continúa perfeccionándose a lo largo del ciclo vital, lo que pone de relieve su carácter abierto, dinámico y sensible al contexto de aprendizaje.

En síntesis, el análisis del proceso evolutivo de la conciencia fonológica a través de sus cuatro subcategorías permite identificar un conjunto de rasgos que, en su articulación, definen la complejidad y riqueza de esta habilidad metalingüística. En primer lugar, la organización jerárquica de los niveles (silábico, intrasilábico y fonémico, con debate abierto sobre la inclusión del nivel léxico) no es una descripción neutra, sino el reflejo de decisiones teóricas con consecuencias directas sobre cómo se evalúa y estimula la CF en contextos educativos. En segundo lugar, la secuencia evolutiva de esos niveles responde a criterios de accesibilidad articulatoria y complejidad cognitiva que permiten explicar, y no solo describir, por qué el desarrollo sigue la dirección que sigue.

En tercer lugar, la dimensión temporal revela que el consenso etario de la literatura es real pero impreciso: las variaciones entre autores no son contradictorias, sino que reflejan que distintos niveles y distintas tareas tienen sus propios calendarios evolutivos, lo que obliga a adoptar una mirada diferenciada al momento de evaluar o intervenir. Por último, la naturaleza gradual y dinámica del proceso pone de manifiesto que la CF no es un logro puramente espontáneo: si bien sus niveles más accesibles emergen de manera natural, los más complejos dependen de la mediación cultural y pedagógica, lo que convierte a la enseñanza en una condición necesaria, y no meramente complementaria, para el pleno desarrollo de la habilidad.

En conjunto, estas subcategorías evidencian que el proceso evolutivo de la conciencia fonológica es jerárquico en su estructura, secuencial en su progresión, variable en su temporalidad y dependiente del contexto en sus niveles superiores. La convergencia teórica documentada en la literatura es sólida en sus líneas generales, pero descansa sobre distinciones conceptuales que no siempre se hacen explícitas y que resultan decisivas para la investigación, la evaluación y la práctica pedagógica en los primeros años de escolaridad.

Figura 2

Proceso evolutivo de la conciencia fonológica



Nota. Elaboración propia a partir de la síntesis de la revisión documental.

4.2.3 Influencia Del Contexto Educativo Y Familiar En El Desarrollo De La Conciencia Fonológica

La influencia del contexto educativo y familiar en el desarrollo de la conciencia fonológica (CF) comprende el conjunto de condiciones, prácticas, interacciones y recursos presentes en el entorno inmediato del niño, ya sea el hogar o la institución educativa, que median, estimulan o limitan la adquisición y consolidación de habilidades metalingüísticas relacionadas con la identificación, segmentación y manipulación de los sonidos del habla. Desde esta perspectiva, la CF no emerge de manera espontánea ni puede explicarse exclusivamente por variables cognitivas individuales; por el contrario, se construye en la intersección de múltiples dimensiones contextuales cuya interacción determina tanto el ritmo como la profundidad del desarrollo fonológico. Esta categoría articula cuatro subcategorías interrelacionadas: el entorno familiar y sus prácticas lingüísticas, las condiciones socioeconómicas y culturales como factores de desigualdad, la mediación sociocultural a través de recursos lúdicos y culturales, y la práctica pedagógica en el contexto escolar (Jiménez, 2012; Ochoa Lozano et al., 2025; Zambrano-Pincay, 2025).

4.2.3.1 Entorno familiar y prácticas lingüísticas en el hogar

El entorno familiar y las prácticas lingüísticas en el hogar comprenden el conjunto de interacciones comunicativas, hábitos lectores y dinámicas afectivo-cognitivas que los adultos del núcleo familiar sostienen con el niño desde edades tempranas, configurando así el primer espacio de socialización lingüística. Esta subcategoría abarca tanto la estructura y composición familiar como la calidad, variedad e intencionalidad del input lingüístico que se ofrece en el hogar, incluyendo la lectura compartida, la narración oral, la motivación parental y el apoyo en la transferencia de habilidades fonológicas a nuevos contextos.

El hogar constituye el primer y más influyente espacio de desarrollo lingüístico del niño, y su impacto sobre la CF es tanto temprano como duradero. La evidencia documental muestra de manera consistente que el efecto del entorno familiar no depende únicamente de la cantidad de input lingüístico recibido, sino, sobre todo, de su calidad, variedad e intencionalidad. La composición y dinámica familiar, junto con los hábitos comunicativos que se mantienen en el día a día, inciden de manera significativa en el desempeño metalingüístico infantil, hasta el punto de que las diferencias observadas entre niños en tareas de segmentación silábica o detección de rimas pueden explicarse, en parte, por variaciones en estas prácticas (Sanabria Boudri et al., 2019; Sanabria, Colina y Albites, 2019).

La participación activa de los padres mediante la lectura en voz alta, la narración de cuentos y la exposición sistemática a registros lingüísticos variados constituyen prácticas que, cuando se sostienen desde la etapa preescolar, generan una base fonológica sólida que anticipa y facilita la adquisición formal de la lectura (Agudelo et al., 2017; Jiménez, 2012). Lo que subyace a estas prácticas no es simplemente el contacto con el lenguaje, sino la construcción compartida de significados entre adulto y niño: la mediación afectiva y cognitiva que transforma la interacción cotidiana en un espacio genuino de aprendizaje metalingüístico.

En esta misma dirección, el acompañamiento parental en la transferencia de habilidades fonológicas a nuevos contextos fortalece al mismo tiempo el vínculo emocional y la consolidación de los aprendizajes (Pinzón, 2020; Sá y Lousada, 2022). La motivación familiar y el valor que los adultos del hogar atribuyen al aprendizaje formal actúan como variables mediadoras que amplifican o atenúan el efecto de las demás condiciones del entorno (Sulca, 2024; Wang et al., 2024). Este hallazgo tiene una implicación analítica de primer orden: la implicación parental sostenida puede actuar

como factor protector frente a condiciones de privación lingüística, lo que matiza, sin eliminar, el peso determinante del entorno material sobre el desarrollo fonológico.

4.2.3.2 Condiciones socioeconómicas y culturales como factor de desigualdad

Las condiciones socioeconómicas y culturales como factor de desigualdad refieren al conjunto de variables estructurales del entorno (el nivel de ingresos familiar, el acceso a bienes culturales y materiales impresos, el capital lingüístico del hogar y las barreras culturales y de género) que distribuyen de manera diferenciada las oportunidades de estimulación fonológica entre los niños. Esta subcategoría examina cómo las desigualdades sociales de origen se traducen en brechas metalingüísticas, condicionando el punto de partida desde el cual cada niño accede a la instrucción formal en lectura y escritura.

El entorno socioeconómico y cultural no es un telón de fondo neutral en el desarrollo de la CF, sino una variable estructural que condiciona activamente las oportunidades de estimulación lingüística de las que dispone cada niño. La evidencia revisada muestra que el acceso restringido a materiales impresos, la escasa diversidad léxica en el entorno familiar, la presencia de barreras culturales o de género y el limitado conocimiento de algunas familias sobre la importancia del lenguaje oral configuran condiciones de desventaja que se proyectan directamente en el desempeño metalingüístico infantil (Urrego et al., 2024; Vallejo, 2017).

Desde esta perspectiva, las diferencias observadas entre niños en tareas de segmentación silábica o detección de rimas no expresan únicamente variaciones en capacidades individuales, sino que reflejan la estratificación social de las oportunidades de aprendizaje (Sanabria Boudri et al., 2019). La conclusión es analíticamente contundente: las brechas fonológicas son, en una proporción significativa, brechas sociales. Esta lectura traslada la responsabilidad del déficit fonológico desde el niño hacia las condiciones estructurales que limitan su acceso a entornos lingüísticamente ricos, lo que tiene implicaciones directas para el diseño de políticas de intervención.

Este señalamiento interpela a los sistemas educativos con particular fuerza: una política de desarrollo fonológico que no tome en consideración las condiciones materiales y culturales de los hogares terminará reproduciendo las desigualdades de origen en lugar de compensarlas. La equidad en el acceso a la estimulación lingüística no es, por tanto, un objetivo secundario o complementario, sino una condición estructural del desarrollo fonológico equitativo de la población. En este sentido, esta subcategoría y la anterior se articulan en una relación de tensión productiva: mientras que la implicación parental

puede operar como factor protector, las condiciones socioeconómicas desfavorables limitan precisamente la capacidad de las familias para sostener ese acompañamiento con la calidad e intensidad necesarias.

4.2.3.3 Mediación sociocultural y recursos lúdico-culturales

La mediación sociocultural y los recursos lúdico-culturales comprenden el conjunto de prácticas, interacciones y artefactos culturales (el juego simbólico, los poemas, las canciones, las rimas, las adivinanzas y los trabalenguas) que, en el marco de intercambios sociales situados, actúan como mecanismos de internalización de habilidades fonológicas. Esta subcategoría se fundamenta en la perspectiva sociocultural vygotskiana, que concibe el aprendizaje lingüístico no como un proceso individual, sino como una apropiación progresiva mediada por adultos, pares y herramientas culturales en contextos de actividad compartida.

La perspectiva sociocultural aporta una clave interpretativa que complementa y enriquece las subcategorías anteriores: las habilidades fonológicas no se adquieren mediante la exposición pasiva al lenguaje, sino que se internalizan a través de la interacción mediada con adultos y pares en contextos culturalmente situados (Vygotski, 1933). Esta premisa desplaza el análisis desde la mera disponibilidad de recursos hacia la calidad de los intercambios en que esos recursos se movilizan, subrayando que lo que transforma la experiencia lingüística en aprendizaje fonológico es la presencia de un mediador que ayuda al niño a operar más allá de sus capacidades actuales.

Dentro de este marco, ciertos artefactos culturales (los poemas infantiles, las canciones, las rimas, las adivinanzas y los trabalenguas) adquieren un valor analítico particular. Su eficacia para el desarrollo de la sensibilidad fonológica no reside en sus propiedades formales de manera aislada, sino en que constituyen formas de participación en la cultura oral que activan representaciones lingüísticas complejas de manera natural y motivada (Al-Qumairi, Boom y Watson, 2024). A través de ellos, el niño no aprende fonología de manera abstracta, sino que se incorpora a prácticas culturales en las que prestar atención a los sonidos del habla tiene sentido, función y valor social.

El juego merece un tratamiento diferenciado dentro de esta subcategoría. Como actividad social estructurada por reglas y convenciones simbólicas, el juego crea zonas de desarrollo próximo en las que los niños operan más allá de sus capacidades habituales, ensayan representaciones lingüísticas y se apropian de estructuras fonológicas de manera implícita y progresiva (Vygotski, 1933; Andrade-Santamaría et al., 2023). Esta dimensión lúdica del aprendizaje fonológico suele subestimarse en los enfoques instruccionales

formales, lo que representa una omisión pedagógica significativa: la investigación indica que la instrucción descontextualizada produce resultados menos sólidos y menos duraderos que las intervenciones que integran el juego y la cultura local como vehículos genuinos de aprendizaje. El enriquecimiento del entorno, tanto familiar como escolar, mediante experiencias lúdicas y culturalmente pertinentes no es, por tanto, un complemento decorativo de la enseñanza fonológica, sino un mecanismo cognitivo y social central para su consolidación.

4.2.3.4 Práctica pedagógica docente y contexto escolar

La práctica pedagógica docente y el contexto escolar comprenden el conjunto de decisiones, estrategias, intervenciones y condiciones institucionales que el docente pone en juego en el aula para promover el desarrollo sistemático de la CF. Esta subcategoría incluye la formación especializada del profesorado en didáctica fonológica, la contextualización de las estrategias de enseñanza respecto al entorno sociocultural del estudiante, la intervención psicopedagógica temprana, el uso pertinente de tecnologías educativas y la articulación entre la institución escolar y el entorno familiar como condición sistémica del aprendizaje fonológico.

El aula es el espacio donde la CF puede consolidarse de manera sistemática y explícita; sin embargo, la evidencia revisada revela una brecha persistente entre lo que la investigación recomienda y lo que efectivamente ocurre en las instituciones educativas. Esta brecha tiene un origen identificable: la formación docente insuficiente en didáctica fonológica representa uno de los principales factores de riesgo institucional para el desarrollo de esta competencia (Zambrano-Pincay, 2025). Un docente que desconoce la secuencia del desarrollo fonológico, que carece de estrategias para identificar dificultades tempranas o que no cuenta con materiales adecuados difícilmente puede sostener una intervención pedagógica efectiva, independientemente de la voluntad o el compromiso que tenga.

Esta insuficiencia formativa resulta especialmente crítica en los primeros años de escolaridad, etapa en que la intervención psicopedagógica temprana tiene mayor incidencia sobre la trayectoria lectora posterior (Báez y Bethencourt, 1992; Valdivieso, 2015). En contraste, cuando la instrucción formal en reconocimiento de fonemas, sílabas y letras es estructurada, secuenciada y articulada con la experiencia lingüística previa del estudiante, produce mejoras medibles tanto en comprensión fonológica como semántica (Lonigan, Burgess y Barker, 1998). La sistematicidad de la enseñanza no es, en

consecuencia, negociable: constituye una condición mínima para que la intervención escolar sea verdaderamente eficaz.

Un segundo eje de análisis es la contextualización pedagógica. La evidencia señala de manera reiterada que las estrategias desvinculadas del entorno sociocultural del estudiante, por ejemplo, el uso de vocabulario ajeno a su realidad, la ausencia de referentes culturales locales o la fragmentación de la enseñanza fonológica respecto de prácticas comunicativas auténticas, reducen la pertinencia del aprendizaje y limitan su transferencia (Quiñónez Mag y Urán, 2022; Zambrano-Pincay, 2025). Cuando el docente, en cambio, construye situaciones pedagógicas ancladas en el entorno del estudiante y emplea recursos culturales cercanos, tal como se señaló en la subcategoría anterior, el aprendizaje fonológico cobra sentido y se consolida con mayor profundidad y permanencia.

Respecto al uso de tecnologías educativas, la literatura ofrece una advertencia analíticamente importante: su incorporación genera beneficios cuando es pertinente y didácticamente fundamentada; sin embargo, cuando su uso carece de articulación con objetivos pedagógicos claros o con el contexto del estudiante, no garantiza por sí mismo mejoras en la CF (Ochoa Lozano et al., 2025). Esta constatación subraya que la variable crítica sigue siendo la calidad de la mediación docente y no la sofisticación de la herramienta empleada. Por último, la articulación entre familia e institución educativa emerge como eje transversal de esta subcategoría: cuando las familias apoyan las iniciativas escolares y colaboran activamente con los docentes, y cuando los profesores reconocen y potencian los recursos lingüísticos del hogar, se genera una continuidad de estimulación que refuerza los aprendizajes en todos los entornos y los hace más resistentes frente a las condiciones de desigualdad (Aguirre y Merino, 2024; Navas-Ruíz y Duran-Llaro, 2024; Valle-Zevallos et al., 2024).

En síntesis, el análisis articulado de las cuatro subcategorías permite sostener que el desarrollo de la CF es un fenómeno de naturaleza ecológica e irreductiblemente contextual. La primera subcategoría revela que el hogar es el primer espacio de configuración fonológica y que la calidad de las prácticas lingüísticas familiares tiene un efecto temprano y duradero sobre el desarrollo metalingüístico. La segunda subcategoría advierte, sin embargo, que ese efecto no se distribuye de manera homogénea: las condiciones socioeconómicas y culturales estratifican el acceso a la estimulación lingüística y convierten las brechas fonológicas en expresión de desigualdades sociales estructurales. La tercera subcategoría aporta una dimensión que las anteriores no logran

capturar: el aprendizaje fonológico se produce en y a través de la cultura, y los recursos lúdicos y culturales, cuando están mediados por adultos competentes, constituyen mecanismos cognitivos de primer orden para la internalización de habilidades fonológicas. La cuarta subcategoría cierra el análisis señalando que la escuela, con su capacidad para sistematizar, contextualizar y articular la enseñanza fonológica, es el espacio donde las condiciones anteriores pueden compensarse o reforzarse, dependiendo de la calidad de la práctica pedagógica.

Ninguna de estas dimensiones actúa de manera aislada ni resulta suficiente por sí sola. Su convergencia configura un entorno propicio para el fortalecimiento de la CF; su fragmentación o ausencia, en cambio, genera condiciones de riesgo que se acumulan y se potencian mutuamente. Esta complejidad estructural tiene implicaciones directas tanto para el diseño de intervenciones pedagógicas como para la formulación de políticas educativas: los enfoques que actúen sobre una sola dimensión, ya sea la familia, la escuela o el contexto cultural, tendrán un alcance necesariamente limitado. Una intervención eficaz y equitativa requiere, en cambio, una acción coordinada y sostenida sobre el conjunto del ecosistema en que el niño aprende a hablar, escuchar y, con el tiempo, a leer.

Figura 3

Influencia del contexto en el desarrollo de la conciencia fonológica



Nota. Elaboración propia a partir de la síntesis de la revisión documental.

4.2.4 Estrategias Pedagógicas Para El Desarrollo De La Conciencia Fonológica

Las estrategias pedagógicas para el desarrollo de la conciencia fonológica (CF) comprenden el conjunto articulado de métodos, técnicas, recursos, actividades sistemáticas y procesos de mediación docente orientados a favorecer la identificación, segmentación, manipulación y reflexión consciente sobre las unidades sonoras del lenguaje (palabras, sílabas, rimas y fonemas). Su implementación debe enmarcarse en una planificación intencional, progresiva y ajustada al nivel evolutivo del estudiante, partiendo del principio de que la CF no emerge de forma espontánea, sino que requiere una intervención estructurada que avance desde unidades lingüísticas amplias hacia niveles de mayor abstracción metalingüística, como la conciencia fonémica.

4.2.4.1 Estrategias y recursos didácticos

Las estrategias y recursos didácticos para la CF comprenden el conjunto de actividades, materiales y enfoques metodológicos que el docente emplea de manera intencionada para que el estudiante identifique, segmente y manipule las unidades sonoras del lenguaje. Esta subcategoría integra tanto las estrategias de carácter lúdico, orientadas a reducir la carga cognitiva de la tarea mediante el juego y la experiencia placentera con el lenguaje, como los recursos multisensoriales y los métodos de enseñanza que apelan a múltiples canales de procesamiento para consolidar la relación entre sonido, grafema y significado.

La literatura especializada documenta de manera consistente la efectividad de estrategias lúdicas como rimas, canciones, retahílas, trabalenguas y juegos de segmentación silábica para promover la manipulación consciente de las unidades sonoras (Bratsch-Hines et al., 2019; Gutiérrez & Díez, 2018; Muñoz & Melenge, 2017; Araya, 2019; Fonol et al., 2018). Desde una perspectiva analítica, estas estrategias no funcionan únicamente como recursos motivacionales: actúan como andamios cognitivos que permiten al estudiante operar sobre el lenguaje en un contexto de baja exigencia formal. Las actividades de identificación de sonidos iniciales y finales, omisión, sustitución y combinación de fonemas, insertas en dinámicas lúdicas, favorecen la internalización progresiva de las estructuras sonoras (Sulca, 2024; Valle-Zevallos et al., 2024), mientras que la música y el uso de materiales estructurados y no estructurados potencian la motivación y la participación sostenida (Días & Valer, 2021; Robles-Chávez et al., 2022). No obstante, la eficacia de estas estrategias depende de su inserción en una secuencia didáctica planificada: el juego sin intencionalidad pedagógica explícita resulta insuficiente para promover el desarrollo fonológico.

En cuanto a los recursos multisensoriales, el uso de tarjetas ilustradas, movimientos corporales y ejercicios de pronunciación fortalece la discriminación auditiva y consolida la correspondencia sonido-grafema al integrar simultáneamente lo visual, lo kinestésico y lo auditivo (Agudelo et al., 2017; Lonigan, Burgess & Barker, 1998). Propuestas como el método Montessori, que incorpora letras táctiles, y Jolly Phonics, que integra gestos y sonidos en una secuencia sistemática, ilustran cómo el diseño multisensorial puede potenciar la apropiación fonológica a partir de una experiencia corporal y concreta (Torres & Girón, 2009; Cordero, 2012). En cuanto a los métodos de enseñanza, la investigación identifica enfoques fonético, fonológico, alfabético, silábico, sintético, global e híbrido como alternativas con respaldo empírico (Mendoza, Tijerino & Espinoza, 2018; Andrade-Santamaría et al., 2023; Araya, 2019). El método onomatopéyico, en particular, prioriza el reconocimiento auditivo apoyado en imágenes, evitando el deletreo mecánico (Lozano, 2012; Quiñónez Mag & Urán, 2022). Analíticamente, la diversidad metodológica documentada no avala la superioridad de ningún enfoque en términos absolutos: la eficacia de cada método está mediada por el perfil del estudiante, el contexto sociocultural y la coherencia con que el docente lo implementa.

4.2.4.2 Programas de intervención fonológica estructurados

Los programas de intervención fonológica estructurados son propuestas pedagógicas integrales que cuentan con objetivos definidos, secuencias de actividades articuladas y progresivas, y mecanismos de evaluación continua del avance, orientadas a la estimulación sistemática de la CF en la etapa preescolar e inicial. A diferencia de las estrategias aisladas, estos programas constituyen unidades de intervención completas que actúan sobre múltiples niveles de la conciencia fonológica, desde la conciencia silábica hasta la fonémica, dentro de una lógica de complejidad creciente.

La evidencia empírica respalda con solidez la eficacia de los programas estructurados de estimulación fonológica implementados en la etapa preescolar, donde generan mejoras significativas y sostenidas en el desarrollo lector (Lundberg et al., 2012; Segers & Verhoeven, 2005; Yeung et al., 2013). Programas como SONIDITOS (Machacuay Meza & Toscano Vila, 2012), CHIQUIFONO (Espinoza & Parra, 2019) e IMRITRA (Cristobal, 2019) ilustran con precisión los componentes que caracterizan estas propuestas: ejercicios bucofaciales, psicomotricidad, rimas, segmentación silábica y actividades lúdicas estructuradas se integran en una secuencia progresiva que avanza de tareas de menor a mayor complejidad fonológica. La literatura también destaca la

pertinencia de programas metalingüísticos que incorporen tareas progresivas de conciencia silábica y fonémica (Flores-Flores et al., 2022; Zambrano Pincay, 2025; Muñoz Espinoza et al., 2025; Piñas et al., 2020; Valle-Zevallos et al., 2024).

El análisis de estos programas permite identificar el factor explicativo central de su eficacia: la sistematicidad. No se trata únicamente de la variedad de actividades que incorporan, sino de la progresión planificada entre ellas, la repetición estructurada que asegura la consolidación de cada nivel antes de avanzar al siguiente y la evaluación continua que permite ajustar la intervención al ritmo individual de cada estudiante. Este hallazgo tiene una implicación directa para la práctica pedagógica: las actividades fonológicas aisladas, por motivadoras que sean, producen un impacto limitado si no se articulan dentro de una propuesta coherente y sostenida en el tiempo. La discontinuidad y la ausencia de progresión constituyen, en este sentido, obstáculos estructurales para el desarrollo efectivo de la CF.

4.2.4.3 Tecnología educativa aplicada a la conciencia fonológica

La tecnología educativa aplicada a la CF abarca el conjunto de herramientas, plataformas, software y aplicaciones digitales utilizados con intencionalidad pedagógica para estimular el desarrollo de las habilidades fonológicas. Esta subcategoría incluye tanto recursos diseñados específicamente para trabajar con sílabas, rimas y fonemas, como entornos digitales interactivos que aprovechan el potencial motivacional de las tecnologías de la información para incrementar la participación y el compromiso del estudiante con las tareas fonológicas.

Diversas investigaciones muestran que los juegos digitales incrementan la motivación y el interés por las actividades fonológicas y que, en algunos casos, producen mejoras comparables o incluso superiores a las obtenidas mediante métodos convencionales (Jesus et al., 2015; Papastergiou, 2009; Sá et al., 2019, 2022; Sá & Lousada, 2022). Herramientas como el software JClic permiten diseñar actividades interactivas adaptadas al currículo escolar (Quilca, 2017), mientras que aplicaciones digitales específicas hacen posible trabajar sílabas, rimas y segmentación fonológica en entornos atractivos y accesibles para los estudiantes (Quiñónez Olaya & Millán Correa, 2023). Estos hallazgos posicionan a la tecnología como un recurso pedagógico con potencial real para el desarrollo de la CF.

Sin embargo, el análisis crítico de la literatura pone en evidencia un condicionante que no puede ignorarse: el valor pedagógico de la tecnología no es intrínseco. Una herramienta digital, por sofisticada que sea, no garantiza por sí misma el desarrollo

fonológico si su uso no se enmarca en una planificación curricular coherente y no cuenta con la mediación activa del docente (Fernandez-Chavez et al., 2022; Cabrera-Hernández et al., 2025; Murillo & Duk, 2022). La tecnología sin orientación pedagógica corre el riesgo de convertirse en entretenimiento digital con escaso impacto real sobre el aprendizaje. Este constituye el punto de mayor tensión identificado en la literatura reciente: la distancia entre el potencial demostrado de las herramientas digitales y las condiciones formativas, institucionales y curriculares en que estas se implementan efectivamente en el aula. Reducir esa distancia requiere no solo acceso a la tecnología, sino docentes con las competencias necesarias para integrarla de manera pedagógicamente intencionada.

4.2.4.4 Rol docente y formación profesional

El rol docente y la formación profesional refieren al conjunto de competencias, prácticas y condiciones de desarrollo profesional que determinan la calidad de la mediación pedagógica en el marco de las intervenciones orientadas al desarrollo de la CF. Esta subcategoría reconoce al docente no como un ejecutor neutro de estrategias y programas, sino como el factor transversal que condiciona la eficacia de todas las demás subcategorías: la calidad de su planificación, su capacidad de andamiaje, su formación continua y su disposición para colaborar con especialistas determinan, en última instancia, el impacto real de cualquier intervención fonológica.

El análisis transversal de la literatura permite identificar al docente como el factor común que condiciona la eficacia de todas las estrategias orientadas al desarrollo de la CF. La planificación cuidadosa, la retroalimentación positiva, el modelado explícito y el andamiaje sostenido no son rasgos deseables, sino condiciones estructurales sin las cuales ninguna estrategia, ya sea lúdica, multisensorial o tecnológica, alcanza su potencial pedagógico (Schuele & Boudreau, 2008; Phillips et al., 2008; Bringas Usquiano & Ledesma Cuadros, 2023). Un docente que implementa actividades fonológicas sin claridad sobre los objetivos que persigue, o sin una secuencia progresiva que oriente sus decisiones didácticas, difícilmente logrará los efectos documentados en la investigación especializada.

De esta centralidad se desprende una implicación de política educativa que la literatura destaca con consistencia: la formación continua, los talleres especializados y la capacitación institucional no son complementos opcionales del desarrollo profesional, sino condiciones necesarias para una implementación pedagógica de calidad (Araujo, 2022; Alza Ríos, 2024; Ochoa Lozano et al., 2025; Chaseling, 2022). La colaboración

entre docentes y especialistas en lenguaje y aprendizaje amplifica adicionalmente este efecto, al incorporar conocimientos técnicos que enriquecen la toma de decisiones en el aula y permiten atender con mayor precisión las necesidades específicas de cada estudiante (Archibald, 2017). Analíticamente, invertir en la formación docente puede ser la variable de mayor retorno en cualquier política orientada a mejorar la CF en la etapa inicial: no porque las estrategias, los programas o la tecnología sean irrelevantes, sino porque su eficacia está mediada, en todos los casos, por la calidad de quien los implementa.

En síntesis, el análisis de las cuatro subcategorías identificadas en el campo de las estrategias pedagógicas para el desarrollo de la conciencia fonológica permite llegar a una conclusión integradora: la eficacia de la intervención fonológica no reside en la aplicación aislada de ninguna estrategia, programa o herramienta en particular, sino en la articulación coherente y progresiva de todos estos componentes bajo la conducción de un docente competente y bien formado.

Las estrategias y recursos didácticos (de carácter lúdico, multisensorial y metodológico) aportan la variedad y la motivación necesarias para sostener el compromiso del estudiante con las tareas fonológicas, pero requieren encuadrarse en una secuencia intencionada para producir aprendizaje real. Los programas de intervención estructurados demuestran que la sistematicidad y la progresión son condiciones ineludibles de eficacia: la discontinuidad y la fragmentación constituyen, en este campo, los principales obstáculos pedagógicos. La tecnología educativa amplía el repertorio de recursos disponibles e incrementa la motivación, pero su valor pedagógico está supeditado a la planificación curricular y a la mediación docente. Por último, el rol docente emerge como el factor transversal y determinante: es la variable que, en todos los casos, media entre la estrategia diseñada y el aprendizaje efectivamente producido.

La evidencia revisada apoya la necesidad de articular métodos estructurados, actividades lúdicas, recursos tecnológicos y formación docente de calidad dentro de un enfoque pedagógico integral, sensible a la diversidad del aula y sostenido en el tiempo (Navas-Ruíz & Duran-Llaro, 2024; Suro, 2019; Zambrano Pincay, 2025). Los esfuerzos fragmentados, como la adopción puntual de una aplicación digital, la implementación esporádica de juegos fonológicos o la capacitación aislada de docentes, producen efectos limitados y poco sostenibles cuando no se inscriben en una estrategia pedagógica e institucional coherente y de largo plazo. Este hallazgo tiene implicaciones directas para

el diseño curricular, la política de formación docente y la gestión institucional de los procesos de enseñanza de la lectoescritura inicial.

Figura 4

Estrategias pedagógicas para el desarrollo de la conciencia fonológica



Nota. Elaboración propia a partir de la síntesis de la revisión documental.

CAPÍTULO V

REFLEXIONES FINALES

5.1 Síntesis global de hallazgos

El análisis documental realizado a partir de 27 artículos científicos publicados entre 2015 y 2025 permitió construir una comprensión amplia e integrada del desarrollo de la conciencia fonológica en los ciclos II y III de la Educación Básica. Los hallazgos, organizados en cuatro categorías temáticas, mostraron con claridad que este constructo no puede explicarse ni abordarse desde una única perspectiva: la neuropsicología, la psicolingüística, la lingüística cognitiva y el enfoque sociocultural confluyen en reconocerlo como una habilidad metacognitiva compleja, cuyo desarrollo involucra tanto procesos neurofuncionales como condiciones sociales de mediación. En lo que respecta al proceso evolutivo, la literatura describió una trayectoria jerárquica que va desde la conciencia silábica hacia la fonémica, en permanente interacción con el aprendizaje lector. En el plano contextual, los hallazgos demostraron que las condiciones del hogar, el capital lingüístico familiar y la calidad de la práctica docente son factores de impacto decisivo, y que las brechas fonológicas reflejan, en buena medida, desigualdades sociales de origen. En el terreno pedagógico, la evidencia respaldó la efectividad de estrategias lúdicas, multisensoriales y de programas estructurados, siempre que se articulen en una secuencia progresiva bajo la conducción de un docente con formación sólida.

Las cuatro categorías no funcionaron como compartimentos separados: lo teórico fundamentó lo evolutivo, lo evolutivo orientó lo pedagógico y lo contextual condicionó el conjunto. Esta articulación interna es, en sí misma, uno de los hallazgos más relevantes del estudio: la conciencia fonológica es un fenómeno que solo puede comprenderse y atenderse de forma integral. La coexistencia de consensos y debates abiertos en la literatura confirma, además, que este campo sigue siendo un espacio en construcción, que demanda investigación sostenida y miradas cada vez más articuladas.

5.2 Tendencias predominantes en la literatura

Del análisis riguroso del corpus documental emergieron cuatro tendencias que atraviesan de manera transversal las categorías trabajadas. La primera se relaciona con la conceptualización de la conciencia fonológica. La literatura del período consolidó una definición consistente del constructo como la capacidad para identificar, segmentar y manipular intencionalmente las unidades subléxicas del habla: sílabas, rimas y fonemas. Lo que distingue esta habilidad del procesamiento lingüístico ordinario no es su objeto,

sino la naturaleza de la operación cognitiva que exige: mientras el procesamiento auditivo cotidiano funciona de manera implícita y automática, la conciencia fonológica requiere que el sujeto dirija su atención hacia la forma sonora del lenguaje con independencia de su contenido semántico. Esta diferencia es de naturaleza, no de grado. La conciencia fonológica supone operaciones activas de análisis y síntesis, y su vínculo con el aprendizaje lector quedó confirmado como bidireccional: no es un prerrequisito que se supera antes de leer, sino una habilidad que se construye junto con la experiencia lectora, en la que el trabajo con el código escrito también fortalece y profundiza las representaciones fonológicas. Esta precisión conceptual tiene consecuencias directas para la evaluación y la planificación pedagógica en los ciclos II y III.

La segunda tendencia concierne a los niveles jerárquicos del constructo y a su desarrollo evolutivo. El modelo tripartito compuesto por la conciencia silábica, la intrasilábica y la fonémica fue el marco de referencia dominante en la producción analizada, sustentado en criterios de accesibilidad articulatoria y complejidad cognitiva creciente. La conciencia silábica emerge primero porque la sílaba es una unidad natural de producción del habla, perceptible sin necesidad de instrucción formal; la conciencia fonémica es la de mayor dificultad, porque el fonema es una abstracción sin correlato articulatorio independiente, cuya consolidación difícilmente ocurre sin exposición a la lectura o sin intervención pedagógica explícita. Los niveles no se reemplazan entre sí: coexisten y se retroalimentan en un proceso acumulativo y dinámico. La literatura también documentó la existencia de una fase de sensibilidad fonológica que antecede a los niveles propiamente dichos, en la cual el niño percibe de manera global las propiedades sonoras del lenguaje antes de poder operar sobre ellas deliberadamente. Esta distinción, aunque mencionada por varios autores, no siempre fue trabajada con la precisión que merece, lo cual se identifica como un área de mejora pendiente para el campo.

La tercera tendencia tiene que ver con la influencia del contexto como variable determinante del desarrollo fonológico. Los estudios revisados coincidieron en mostrar que el hogar es el primer espacio de configuración fonológica: la calidad, variedad e intencionalidad del input lingüístico familiar, expresado en prácticas como la lectura compartida, la narración oral y la exposición a registros lingüísticos diversos, genera una base fonológica temprana que anticipa la adquisición lectora. Sin embargo, esta influencia no se distribuye de manera homogénea: las condiciones socioeconómicas y culturales del entorno familiar (el nivel de ingresos, el acceso a materiales impresos, la diversidad léxica

del hogar y las barreras culturales o de género) estratifican las oportunidades de estimulación lingüística. Esta constatación es analíticamente contundente: las brechas fonológicas entre niños son, en proporción significativa, brechas sociales. La literatura señaló también que los recursos lúdico-culturales (el juego, los poemas, las canciones, las adivinanzas y los trabalenguas) constituyen mecanismos genuinos de internalización fonológica y no simples complementos motivacionales, dado que crean contextos de participación cultural en los que la atención a los sonidos del habla adquiere sentido y función social. En el plano escolar, la formación docente insuficiente en didáctica fonológica fue identificada como el principal factor de riesgo institucional, y la articulación entre familia e institución educativa emergió como condición sistémica para una estimulación fonológica sostenida y equitativa.

La cuarta tendencia concierne a las estrategias pedagógicas para el desarrollo de la conciencia fonológica. La evidencia fue consistente en señalar que la eficacia de la intervención fonológica no reside en ninguna estrategia aislada, sino en la articulación coherente y progresiva de recursos lúdicos, multisensoriales y programas estructurados. Las estrategias lúdicas como rimas, retahílas, canciones y juegos de segmentación, no actúan solo como motivadores: funcionan como andamios cognitivos que permiten al estudiante operar sobre el lenguaje con baja carga formal. Los recursos multisensoriales (tarjetas ilustradas, movimientos corporales, ejercicios de pronunciación, métodos como Montessori o Jolly Phonics) potencian la apropiación fonológica al integrar simultáneamente los canales visual, kinestésico y auditivo. Los programas estructurados, como SONIDITOS, CHIQUIFONO e IMRITRA, demostraron que la sistematicidad y la progresión entre niveles son condiciones no negociables de eficacia: las actividades fonológicas aisladas, por motivadoras que resulten, producen un impacto limitado si no se insertan en una secuencia planificada. Respecto a la tecnología educativa, la literatura confirmó que herramientas digitales como JClic y diversas aplicaciones específicas pueden generar mejoras comparables a las de los métodos convencionales, aunque su valor pedagógico no es intrínseco: depende de la planificación curricular y de la mediación docente. En todos los casos, el docente fue identificado como el factor transversal determinante: su formación especializada, su capacidad de andamiaje y su trabajo articulado con otros especialistas condicionan el impacto real de cualquier recurso o programa empleado.

5.3 Vacíos identificados en la literatura

El análisis del corpus no solo permitió identificar tendencias, sino también precisar los límites o vacíos del conocimiento disponible. El primer vacío se relaciona con la delimitación conceptual del constructo. Si bien la literatura alcanzó acuerdo en torno a la definición general de la conciencia fonológica, la tensión entre el modelo tripartito (conciencia silábica, intrasilábica y fonémica) y la propuesta de incorporar el nivel léxico como punto de partida previo no fue resuelta. Situar la palabra como primera unidad de segmentación implica reconocer que la conciencia fonológica no comienza en el sonido, sino en la representación que el niño ya posee del lenguaje como unidad significativa, lo cual tiene consecuencias directas para el diseño de instrumentos de evaluación y para la definición del punto de inicio de las intervenciones en el ciclo II. Vinculada a este vacío, la distinción entre sensibilidad fonológica y conciencia fonológica propiamente dicha tampoco fue trabajada con suficiente precisión en la mayoría de los estudios revisados. Esta distinción es pedagógicamente relevante: intervenir sobre la sensibilidad fonológica (percepción global de las propiedades sonoras) y sobre la conciencia fonológica (manipulación deliberada de unidades) implica diseñar propuestas distintas, y su confusión puede generar tanto subestimación como sobreexigencia según el ciclo.

Un segundo vacío se relaciona con los rangos etarios del desarrollo. Aunque la literatura convergió en señalar los tres a cuatro años como inicio del desarrollo sistemático y los cuatro a ocho como período de consolidación, las discrepancias entre autores respecto a los límites superiores revelaron que ese consenso es más aparente que real. La fuente de esa imprecisión es identificable: distintos autores describían distintos niveles de la conciencia fonológica y distintos tipos de tarea sin explicitarlo siempre, confundiendo el desarrollo del constructo como totalidad con el dominio de alguno de sus niveles particulares. Esta imprecisión tiene consecuencias pedagógicas concretas: el docente que no distingue entre los calendarios evolutivos propios de cada nivel puede evaluar e intervenir fuera del momento oportuno. Vinculado a esto, la literatura también dejó sin responder qué aspectos específicos de la conciencia fonológica continúan desarrollándose más allá de la escolaridad primaria, aunque sí señaló que la habilidad se perfecciona a lo largo del ciclo vital.

Un tercer vacío atañe a las estrategias pedagógicas. La amplia documentación de métodos con respaldo empírico (fonético, silábico, global, onomatopéyico, Montessori, Jolly Phonics, entre otros) no estuvo acompañada de estudios comparativos que

establezcan con claridad qué enfoque produce mejores resultados según el ciclo educativo, el perfil del estudiante y el contexto sociocultural. La conclusión disponible, que ningún método es superior en términos absolutos, es útil, pero insuficiente para orientar decisiones pedagógicas concretas. Del mismo modo, aunque la dimensión lúdico-cultural fue reconocida como mecanismo genuino de internalización fonológica, la investigación sistemática sobre su eficacia específica como variable independiente de intervención resultó escasa: el juego, los poemas y los trabalenguas tendieron a mencionarse como recursos sin llegar a ser objeto de estudio en profundidad. Esta omisión resulta especialmente significativa en contextos latinoamericanos, donde la tradición oral representa un capital cultural de gran riqueza que la investigación aún no ha aprovechado suficientemente. En cuanto a la tecnología, la literatura identificó con claridad la tensión entre su potencial demostrado y las condiciones reales de implementación, pero no ofreció rutas concretas para resolverla.

Un cuarto vacío, que atraviesa de manera transversal las categorías de contexto y estrategias, es la escasez de estudios longitudinales que documenten el desarrollo fonológico de los mismos estudiantes a lo largo de los ciclos II y III. La mayor parte de la producción revisada adoptó diseños transversales o intervenciones acotadas en el tiempo, lo que impidió comprender la trayectoria continua entre la Educación Inicial y los primeros grados de Primaria. Esta limitación se agrava por la falta de diferenciación entre ciclos en los estudios: la mayoría abordó los primeros años de escolaridad de manera general, sin establecer distinciones claras entre las necesidades, los niveles de habilidad y las estrategias más apropiadas para el ciclo II y el ciclo III por separado.

5.4 Análisis metodológico general

En términos metodológicos, la mayoría de los estudios revisados empleó enfoques cuantitativos o mixtos, con predominio de diseños cuasiexperimentales orientados a evaluar la efectividad de programas de intervención a través de pre y postest. Esta orientación revela el interés predominante de la comunidad investigadora por demostrar la eficacia de estrategias específicas, más que por explorar en profundidad los procesos cognitivos y contextuales que subyacen al desarrollo fonológico. Los estudios cualitativos, que habrían permitido una comprensión más matizada de las experiencias de docentes, estudiantes y familias en torno a la estimulación fonológica, fueron notoriamente escasos en el corpus analizado. Se advirtió, además, una marcada heterogeneidad en los instrumentos de evaluación utilizados: distintos estudios emplearon tareas fonológicas variadas para medir los mismos constructos, lo que dificultó la

comparación directa entre resultados y pone de manifiesto la ausencia de instrumentos estandarizados y validados para el contexto hispanohablante, necesidad que el campo debería atender de manera prioritaria.

En cuanto a las decisiones metodológicas del presente estudio, la restricción de la búsqueda a artículos en lengua española publicados en Google Académico respondió de manera coherente a los objetivos planteados, aunque introduce una limitación que conviene reconocer: la producción científica en inglés sobre conciencia fonológica es considerablemente más amplia, y su exclusión implica que algunos desarrollos teóricos relevantes no fueron incorporados al análisis. Esta limitación sitúa los hallazgos del estudio como una contribución al campo hispanohablante, más que como una síntesis exhaustiva de la producción global. Investigaciones futuras podrían ampliar el corpus incorporando bases de datos como Scopus, Dialnet o Redalyc, así como publicaciones en inglés y otros tipos de documentos especializados.

5.5 Postura académica fundamentada

A partir del análisis realizado, consideramos que la mayor fortaleza de la producción científica revisada reside en la solidez con que se ha construido el conocimiento sobre los fundamentos teóricos y el proceso evolutivo de la conciencia fonológica. La convergencia entre perspectivas neuropsicológicas, psicolingüísticas y socioculturales ofrece una base conceptual que permite sustentar decisiones pedagógicas con rigor. Sin embargo, observamos que esa solidez teórica no siempre se tradujo en propuestas pedagógicas igualmente rigurosas: la brecha entre lo que la investigación sabe sobre el desarrollo fonológico y lo que ocurre efectivamente en las aulas de Educación Inicial y Primaria es, a nuestro juicio, el problema más urgente del campo. Esta brecha no es solo técnica; es también formativa.

Desde nuestra posición como estudiantes de Formación Inicial Docente, este estudio nos permitió comprender que la conciencia fonológica no es simplemente un contenido curricular, sino una condición estructural del acceso a la lectura y la escritura. No basta con conocer actividades de segmentación silábica o detección de rimas: es necesario entender por qué son eficaces, en qué momento evolutivo corresponde priorizarlas y cómo articularlas dentro de una propuesta pedagógica coherente y progresiva. Una formación docente que no contempla estos fundamentos produce, en el mejor de los casos, una práctica intuitiva; en el peor, una que subestima o sobreexige al estudiante sin advertirlo.

El hallazgo que más nos interpela como futuros docentes es el que vincula las brechas fonológicas con las desigualdades sociales de origen. Los niños que llegan al ciclo II o III con menor desarrollo fonológico no presentan déficits individuales: son niños que han tenido menos acceso a entornos lingüísticamente ricos, a la lectura compartida, a mediadores culturales competentes y a experiencias con la tradición oral. Reconocer esto amplía nuestra responsabilidad como docentes más allá de la enseñanza: además de enseñar, debemos compensar y construir los andamiajes que algunos estudiantes no encontraron fuera de la escuela. Esta dimensión de equidad nos parece inseparable de cualquier intervención fonológica genuinamente eficaz.

Finalmente, este proceso investigativo nos dejó con una convicción compartida: la investigación documental no es un ejercicio académico alejado de la práctica, sino una herramienta de pensamiento que permite fundamentar con rigor las decisiones pedagógicas cotidianas. En ese sentido, este trabajo no representa para nosotros únicamente una producción académica, sino el inicio de una actitud investigativa que esperamos sostener a lo largo de toda nuestra trayectoria profesional.

CONCLUSIONES

El presente estudio hizo posible analizar los fundamentos teóricos y educativos que sostienen el desarrollo de la conciencia fonológica en los ciclos II y III de la Educación Básica, a partir del análisis sistemático de 27 artículos científicos publicados entre 2015 y 2025. Los hallazgos confirmaron que la conciencia fonológica es un constructo multidimensional que no puede comprenderse ni abordarse desde una sola perspectiva: la neuropsicología, la psicolingüística y el enfoque sociocultural coinciden en reconocerla como una habilidad metacognitiva compleja, cuyo desarrollo depende tanto de condiciones neurobiológicas individuales como de las experiencias de mediación lingüística que el entorno del niño le ofrece.

La bidireccionalidad entre la conciencia fonológica y el aprendizaje lector, confirmada de manera consistente en la literatura, dejó en claro que esta habilidad no opera como un prerrequisito que se supera antes de aprender a leer, sino como un proceso que se profundiza en interacción continua con la propia experiencia lectora.

En lo que respecta al proceso evolutivo, el análisis documental confirmó una trayectoria de progresión jerárquica que va desde la conciencia silábica hacia la fonémica, siguiendo criterios de accesibilidad articulatoria y complejidad cognitiva creciente. Los niveles no se reemplazan unos a otros, sino que coexisten y se retroalimentan en un proceso acumulativo cuyo inicio sistemático se sitúa alrededor de los tres o cuatro años y cuya consolidación se extiende hasta aproximadamente los ocho.

El análisis reveló también que las discrepancias entre autores en torno a los rangos etarios no son necesariamente contradictorias: reflejan, más bien, que distintos estudios describen distintos niveles y tipos de tarea sin siempre explicitarlo, lo cual genera imprecisiones con consecuencias directas para la evaluación pedagógica diferenciada por ciclo.

En cuanto a la influencia del contexto, los resultados mostraron que el hogar es el primer espacio en que se configura el desarrollo fonológico del niño, y que la calidad del input lingüístico familiar ejerce un efecto temprano y duradero sobre su desempeño metalingüístico. Las condiciones socioeconómicas y culturales del entorno familiar estratifican las oportunidades de estimulación lingüística, de modo que las brechas fonológicas que se observan entre estudiantes expresan, en proporción significativa, desigualdades sociales de origen y no déficits individuales de capacidad.

En el terreno pedagógico, la evidencia confirmó que ninguna estrategia por sí sola garantiza el desarrollo de la conciencia fonológica; lo que marca la diferencia es la manera en que los recursos se articulan dentro de una secuencia planificada y con sentido. En esa lógica, elementos tan cercanos a la experiencia infantil como el juego, los poemas, las canciones y los trabalenguas, combinados con métodos estructurados y programas específicos (como SONIDITOS, CHIQUIFONO e IMRITRA), demostraron ser vías genuinas de internalización fonológica cuando respetaron el ritmo evolutivo con que los niños construyen este conocimiento. A ello se suma la tecnología educativa, que mostró un potencial real pero que solo cobra sentido cuando se integra a una propuesta curricular pensada y sostenida por un docente que sabe lo que hace. Y es precisamente ahí donde la literatura lanzó su advertencia más clara: la formación insuficiente en didáctica fonológica no es una carencia menor, sino el principal factor de riesgo institucional para que esta competencia llegue a desarrollarse.

Finalmente, el análisis permitió identificar vacíos que la producción revisada no logró resolver y que señalan caminos para la investigación futura: la tensión no resuelta entre el modelo tripartito y la propuesta de cuatro niveles; la imprecisión en la distinción entre sensibilidad fonológica y conciencia fonológica; la ausencia de estudios comparativos entre métodos según el ciclo educativo y el perfil del estudiante; la escasez de investigaciones longitudinales que abarquen los ciclos II y III de manera continua; y la limitada producción contextualizada en realidades latinoamericanas. Estos vacíos no invalidan los hallazgos del estudio, sino que señalan los límites del conocimiento disponible y confirman que este campo sigue siendo un espacio abierto que demanda investigación sostenida. Este trabajo ha buscado contribuir, desde el análisis sistemático y riguroso de la literatura, a una comprensión fundamentada de la conciencia fonológica como condición estructural para el acceso equitativo a la lectura y la escritura en los primeros ciclos de la Educación Básica.

REFERENCIAS

Agudelo, M., Pérez, L., & Ramírez, C. (2017). *Estrategias lúdicas para el desarrollo de la conciencia fonológica en preescolar.* Revista de Educación Infantil, 12(1), 45-59.

Aguilar, M. M. (2011). *Niveles de dificultad de la conciencia fonológica y aprendizaje lector*. Logopedia.

Aladrović Slovaček, K., & Reparinac, J. (2023). Phonological Awareness as a Foundation for Developing Early Literacy Skills. Fluminensia, 35(1), 83-100. doi:10.31820/f.35.1.5

Alegría. (2006). Por un enfoque psicolingüístico del aprendizaje de la lectura y sus dificultades –20 años después. Université Libre de Bruxelles. Recuperado de: https://logopediacuenca.files.wordpress. com/2013/12/alegrc3ada.pdf

Al-Qumairi, S., Boom, A., & Watson, J. (2024). Children's Rhymes and Nature in Mehri, A Modern South Arabian Language. Journal of Semitic Studies, 69(2), 991-1010. doi:10.1093/jss/fgae022

Alves, D., Castro, A. L. A. dos S. F. de, & Correia, S. (2010). Consciência Fonológica—Dados sobre consciência fonémica, intrassilábica e silábica. En A. Maria Brito, F. Silva, J. Veloso, & A. Fiéis (Eds.), *Textos Seleccionados do XXV Encontro Nacional da APL* (pp. 169–184). Associação Portuguesa de Linguística. https://novaresearch.unl.pt/en/publications/consci%C3%AAnciafonol%C3%B3gica-dados-sobre-consci%C3%AAncia-fon%C3%A9micaintrassil

Alza Ríos, N. C. (2024). La conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura en educación básica. *Horizontes Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, *8*(33), 1069–1083. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i33.783

Amaya-Medina, D.-R., González-Fernández, D., Flores-González, J.-F., & Iturra-Osorio, D. (2025). Enseñanza de la conciencia fonológica en el aula para favorecer el aprendizaje de la lectura: una revisión sistemática. Ocnos, 24(2). https://doi.org/10.18239/ocnos_2025.24.2.514

Andrade-Santamaría, J. V., Andrade-Solís, P. E., & Zumba-Faicán, D. P. (2023). DESARROLLO NEUROBIOLÓGICO DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA Y SU RELACIÓN CON LA LECTOESCRITURA. *Revista Científica Y*

Arbitrada De Ciencias Sociales Y Trabajo Social: Tejedora. ISSN: 2697-3626, *6*(12), 87–98. https://doi.org/10.56124/tj.v6i12.0096

Anthony, J. & Francis, D. (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. *Signos, 45* (80), 236-256. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=157025024001

Araujo, E. R. (2022). Conciencia fonológica y comprensión lectora en niños de ocho años de una institución educativa de Trujillo, 2022. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo, Perú]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/113540/Araujo_MER-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Araya Ramírez, J. (2019). Los Principios de la Conciencia Fonológica en el Desarrollo de la Lectoescritura Inicial. *Revista De Lenguas Modernas*, (30). Recuperado a partir de https://archivo.revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/article/view/38981

Archibald, L. (2017). SLP-educator classroom collaboration: A review to inform reason-based practice. *Autism & Developmental Language Impairments, 2*, 1-17. https://doi.org/10.1177/2396941516680369

Arias, G. y Ávila, Y. (2013). Construcción y validación de la prueba de conciencia fonológica A & A. *Revista de investigación universitaria, 2*, pp. 41-46.

Báez, B. y Bethencourt, J.T. (1992). *Psicología Escolar.* Buenos Aires: Cincel.

Bizama, M., Arancibia, B. y Sáez, K. (2011). Evaluación de la conciencia fonológica en párvulos de nivel transición 2 y escolares de primer año básico, pertenecientes a escuelas vulnerables de la Provincia de Concepción, Chile. *Onomázein*, 23(1), 81-103.

Bizama, M., Arancibia, B. 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.

Bratsch-Hines, M., Vernon-Feagans, L., Pedonti, S., y Varghese, C. (2019). Differential effects of the targeted reading intervention for students with low phonological

awareness and/or vocabulary. *Learning Disability Quarterly, 43*(4), 214-226. https://doi.org/10.1177/0731948719858683

Bravo L. (2015). *Lectura inicial y Psicología Cognitiva.* Santiago de Chile: Ediciones UC.

Bravo, H. (2002). La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura. Escuela de Psicología, Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile.

Bravo, L. (2002). La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo parea el aprendizaje inicial de la lectura. *Estudios Pedagógicos, 0*(28), 165–177.

Bravo, L. (2004). *La conciencia fonológica como una posible zona de desarrollo próximo para el aprendizaje de la lectura inicial.*

Bravo, L., Villalón, M. y Orellana, E. (2006). Diferencias en la predictividad de la lectura entre primer año y cuarto año básicos. Psykhe, 15(1), 1–1. https://doi.org/10.4067/s0718-22282006000100001

Bringas Usquiano, E. R. & Ledesma Cuadros, M. J. (2023). Enseñanza de la conciencia fonológica en estudiantes de nivel preescolar. *Qantu Yachay*, *3*(2), 29-44. https://doi.org/10.54942/qantuyachay.v3i2.57

Cannock, J. y Suárez, B. (2014). Conciencia fonológica y procesos léxicos de la lectura en estudiantes de inicial 5 años y 2° grado de una institución educativa de Lima Metropolitana. *Psicología Educativa, 2*(1), 29-48. https://goo.su/mFnt

Caravolas, M., & Bruck, M. (1993). The Effect of Oral and Written Language Input on Children′s Phonological Awareness: A Cross-Linguistic Study. *Journal of Experimental Child Psychology*, *55*(1), 1–30. https://doi.org/10.1006/jecp.1993.1001

Castles, A., & Coltheart, M. (2004). Is there a causal link from phonological awareness to success in learning to read? *Cognition*, *91*(1), 77–111. https://doi.org/10.1016/s0010-0277(03)00164-1

Chaseling, M. (2022). Reading is not just Something, It is Everything: Using Collaborative Inquiry Twinned with Generative Dialogue for School Improvement in Elementary Classrooms. *The Canadian Journal of Action Research*, *22*(2), 46–71. file:///C:/Users/Juan/Downloads/04. Burke+&+Chaseling.pdf

Cordero, P. (2012). *Conciencia fonológica y aprendizaje lector: Un estudio en niños de educación inicial.* Revista de Psicopedagogía, 18(2), 100-115.

Cristobal S., T. S. (2019). *Programa "IMRITRA" para el desarrollo de la conciencia fonológica en los educandos del primer grado en la Institución Educativa N° 30096 Santa Bárbara – Sicaya.*

Defior, S. (1996). Procesos psicolingüísticos en la lectura. Editorial Síntesis.

Defior, S. (2008). *¿Cómo facilitar el aprendizaje inicial de la lectura? Papel de las habilidades del lenguaje*. Infancia y aprendizaje.

Defior, S. y Serrano, F. (2011). La conciencia fonémica, aliada de la adquisición lenguaje escrito. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 31(1), 2-13.

Double, K. S., McGrane, J. A., Stiff, J. C., & Hopfenbeck, T. N. (2019). The importance of early phonics improvements for predicting later reading comprehension. *British Educational Research Journal*, *45*(6), 1220-1234. https://doi.org/10.1002/berj.3559

Ehri, L. C. (1989). The development of spelling knowledge and its role in reading acquisition and reading disability. *Journal of Learning Disabilities*, *22*(6), 356–365. https://doi.org/10.1177/002221948902200606

Elías Días, G. C., & Marquina Valer, M. T. (2021). Estrategias para desarrollar la conciencia fonológica en niños de 5 años: Una revisión sistemática. 19–20. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/96197/Elías_DGC-Marquina_VMT-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Espinoza, M., Parra, L. (2019). Programa "Chiquifono" para mejorar la conciencia fonológica en estudiantes de primer grado de primaria de la I.E. N°31595 "Florencio Vidal Hinostroza Caparachín" – El Tambo. *Universidad Nacional Del Centro Del Centro De Posgrado*, 10–11. http://repositorio.uncp.edu.pe/handle/UNCP/5992

Fernandez-Chavez, C., Dominguez- Ramirez, P., y Salcedo-Lagos, P. (2022). Validating the Application of the TPACK Model Associated with the Skills of Phonological Awareness and Letter Knowledge of Preschool Educators [Article]. *Revista Electronica Educare*, *26*(3), 20. https://doi.org/10.15359/ree.26-3.8

Flores-Flores, R. A., Huayta-Franco, Y. J., Galindo-Quispe, A. I., López-Ruiz, C. D. P., & Gutiérrez-Rojas, J. R. (2022). Conciencia fonológica en la lectura inicial: una revisión sistemática. *Cultura Educación Y Sociedad*, *13*(1), 61–74. https://doi.org/10.17981/culteduso c.13.1.2022.04

Fonol, L. A. C., Educaci, G. E. N., & Enero, I. (2018). Dirección de educación inicial. 1–48.

Freitas, M. J., Alves, D., & Costa, T. (2007). *O Conhecimento da Língua:* Ministério da Educação - Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. https://area.dge.mec.pt/gr

Gómez, L., Duarte, A., Merchán, V., Aguirre, D. y Pineda, D. (2007). Conciencia fonológica y comportamiento verbal en niños con dificultades de aprendizaje. *Universitas Psychologica, 6*(3), pp. 571-580.

González, R., & Hornauer, M. (2014). *Bases neuropsicológicas de la conciencia fonológica: Implicaciones para la enseñanza de la lectoescritura.* Neurociencia y Aprendizaje, 22(4), 205-219.

González, W. y Hughes, M. (2018). Libros en mano: Intervención de Conciencia fonológica en Lenguas Nativas Infantiles. *Revista Ciencias de la Educación, 8*(4), 175, https://doi.org/10.3390/educsci8040175

Guardia Hernández, A. M. (2025). El impacto de la poesía en el desarrollo de la conciencia fonológica. Una revisión temática. *Areté, 25*(1), 9–16. https://doi.org/10.33881/1657-2513.art.25102

Gutiérrez F., R. (2016). Efectos de la lectura compartida y la conciencia fonológica para una mejora en el aprendizaje lector. Revista Complutense de Educacion, 29(2), 441–454. https://doi.org/10.5209/RCED.52790

Gutiérrez Fresneda, R., & Díez Mediavilla, A. (2018a). CONCIENCIA FONOLÓGICA Y DESARROLLO EVOLUTIVO DE LA ESCRITURA EN LAS PRIMERAS EDADES. *Educación XX1, 21*(1). https://doi.org/10.5944/educxx1.20212

Gutiérrez Fresneda, R., & Díez Mediavilla, A. (2018b). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. Educación XXI, 21(1), 395-416. doi:10.5944/educXX1.13256

Gutiérrez, R. (2018). *Habilidades favorecedoras del aprendizaje de la lectura en alumnos de 5 y 6 años*. Signos.

Gutiérrez, R. et. al. (2020). Desarrollo de la conciencia fonológica en el inicio del proceso de aprendizaje de la lectura. Revista signos, 53(104), 664-681.

Gutiérrez, R. G., & Díez, A. D. (2017). Efectos de un programa de conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura y la escritura. REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 28(2), 30–45. https://doi.org/10.5944/reop.vol.28.num.2.2017.20117

Gutiérrez, R., & Díez, A. (2018a). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Educacion XX1*, *21*(1), 395–416. https://doi.org/10.5944/educXX1.13256

Gutiérrez, R., & Díez, A. (2018b). *Conciencia fonológica y estrategias didácticas: Un enfoque práctico para docentes de educación infantil.* Revista de Innovación Educativa, 25(2), 89-103.

Gutiérrez-Fresneda, R., De Vicente-Yagüe, M. I. y Alarcón, R. (2020). Desarrollo de la conciencia fonológica en el inicio del proceso de aprendizaje de la lectura. Revista Signos, 53(104), 664–681. https://doi.org/10.4067/s0718-09342020000300664

Gutiérrez-Fresneda, R., Díez, A. y Jiménez-Pérez, E. (2017). Estudio longitudinal sobre el aprendizaje lector en las primeras edades. *Educación*, (378), 30-51. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6129692

Gutiérrez-Fresneda, R., Vicente-Yagüe Jara, M. I. De, & Alarcón Postigo, R. (2020). Desarrollo de la conciencia fonológica en el inicio del proceso de aprendizaje de la lectura. Revista signos, 53(104), 664-681. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342020000300664

Hernández Jara, P. V., Andaluz Zúñiga, J. V., & Miranda Mora, I. S. (2024). Desarrollo de la conciencia fonológica en los niños de educación inicial. *Revista Científica Guacamaya*, *8*(2), 108–117. https://doi.org/10.48204/j.guacamaya.v8n2.a5019

Hurtado, M. (2015). La conciencia fonológica. Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad, 1(1), 110-120.

Jesus, L., Santos, J., Martinez, J., Lousada, M., & Pape, D. (2015). The Table to Tablet (T2T) *Therapy Software Development Approach. 2*, 57–60. https://doi.org/10.1109/CISTI.2015.7170549

Jiménez, E. (2017). *La enseñanza multisensorial en el desarrollo de la conciencia fonológica en niños preescolares.* Estudios en Educación Temprana, 15(1), 59-73.

Jiménez, J. (2009a). *Manual para la evaluación inicial de la lectura en niños de educación primaria*. RTI International. Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional. Recuperado de https://goo.gl/jqbXUM

Jiménez, J. (2009b). *Manual para la evaluación inicial de la lectura en niños de educación primaria.* Recuperado de: http://toolkit.ineesite.org/toolkit/INEEcms/uploads/1089/Early_Grade_Reading_Assessment_Toolkit_SP.pdf

Jiménez, J. E. y Ortiz, M. R. (2000). *Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura: Teoría, evaluación e intervención.* Madrid: Síntesis.

Jiménez, L. Y. (2012). Reading comprehension and academic performance in communication of students of the second grade of a educational institution of Ventanilla.

Justi, C. N. G., Henriques, F. G., & Dos-Reis-Justi, F. R. (2021). The dimensionality of phonological awareness among Brazilian Portuguese-speaking children: a longitudinal study. *Psicologia, Reflexao e Critica: Revista Semestral do Departamento de Psicologia da UFRGS*, *34*(1), 26-26. https://doi.org/10.1186/s41155-021-00192-x

Lonigan, c., Burgess, S., Anthony, J. y Barker, T. (1998) *Development of phonological sensitivity in 2 to 5-yearold children.* Joumal of Educational Psychology, 90,294-311.

Loría-Rocha, M. (2020). Conciencia fonológica, un camino seguro hacia la lengua escrita: argumentación y estrategias. *Innovaciones Educativas*, *22*(32), 170–183. https://doi.org/10.22458/ie.v22i32.2939

Lozano, J. (2012). Escribir y leer correctamente. Primera edición. Editorial Artesgráficas. Colombia.

Lundberg, I., Larsman, P., & Strid, A. (2012). Development of phonological awareness during the preschool year: The influence of gender and socio-economic status. *Reading and Writing*, *25*(2), 305–320. https://doi.org/10.1007/s11145-010-9269-4

Machacuay Meza, V., & Toscano Vila, C. M. (2012). *Programa "Soniditos" para desarrollar la conciencia fonológica en niños de la Institución Educativa 30211, "Saños Grande" - El Tambo*. 1–121. http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/UNCP/2819/MachacuayMeza-ToscanoVila.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Márquez, J., y de la Osa Fuentes, P. (2003). Evaluación de la conciencia fonológica en el incio lector. *Anuario de psicología/The UB Journal of psychology*, 357-370.

McNeill, B. C., Justice, L. M., Gillon, G. T., & Schuele, C. M. (2017). Phonological awareness: Description, assessment, and intervention. In J. E. Bernthal, N. W. Bankson, & P. Flipsen (Eds.), *Articulation and phonological disorders* (8th ed., pp. 302-324). Pearson.

Mejía de Eslava, L., & Eslava Cobos, J. (2008). Conciencia fonológica y aprendizaje lector. *Acta Neurol Colomb, 24*(2), 55–63. http://www.acnweb.org/acta/2008_24_S2_55.pdf

Mejía, E. (2006). La conciencia fonológica y el aprendizaje lector. Instituto Colombiano de Neurociencias. Colombia.

Muñoz Espinoza, E. A. ., Serrano de Moreno, M. S. ., & Castro Martínez, E. M. . (2025). Conciencia fonológica y su incidencia en el aprendizaje inicial de la lectura. *LETRAS*, *65*(106), 77–100. https://doi.org/10.56219/letras.v65i106.3910

Muñoz Sánchez, Y., & Melenge Escudero, J. A. (2017). La conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura convencional en un grupo de niños de 5 a 8 años. *Revista De Investigaciones · UCM*, *17*(29), 16–31. https://doi.org/10.22383/ri.v17i29.85

Muñoz, M. et. al (2020). Nivel de conciencia fonológica en estudiantes con funcionamiento intelectual limítrofe. Avances en Psicología Latinoamericana, 38(2), 53-66.

Navarro, M. (2003). *Estrategias para la enseñanza de la segmentación fonémica en preescolar*. Revista de Educación y Psicología, 8(2), 101-115.

Navas-Ruíz, J. H., & Duran-Llaro, K. L. (2024). Conciencia fonológica y su influencia positiva en la educación básica regular. Una revision sistemática. *EPISTEME KOINONIA*, *7*(1), 92–111. https://doi.org/10.35381/e.k.v7i1.3715

Negro, M. y Traverso, A. (2011). Relación entre la conciencia fonológica y la lectura inicial en los alumnos de primer grado de educación primaria de los centros educativos "Héroes del cenepa" y "Viña alta" de la Molina - Lima. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de: http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/918/NEGRO_MARIANA_Y%20TRAVERSO_ANDREA_RELACION_CONCIENCIA.pdf?sequence=1

Ochoa Lozano, N. N., Pineda Balmaceda, K. P., Narváez Hernández, E. J., & Ortega Berrio, N. (2025). La conciencia fonológica en la lectura infantil: una revisión sistemática. *GADE: Revista Científica*, *5*(3), 497-517. https://doi.org/10.63549/rg.v5i3.724

Owens, R. (2003). Desarrollo del lenguaje. [5 ed.]. Madrid: Pearson.

Papastergiou, M. (2009). Digital Game-Based Learning in High School Computer Science Education: Impact on Educational Effectiveness and Student Motivation.

Computers & Education, 52(1), 1–12. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2008.06.004

Phillips, B. M., Clancy-Menchetti, J., & Lonigan, C. J. (2008). Successful phonological awareness instruction with preschool children: Lessons from the classroom. *Topics in early childhood special education, 28*(1), 3-17. https://doi.org/10.1177/0271121407313813

Pinzón, N. C. (2020). Fortalecimiento del proceso lector en niños de preescolar: una experiencia en el aula. ESPIRAL: Revista de Docencia e Investigación, 10(1/2), 2–38. https://doi.org/10.15332/erdi.v10i1-2.2503

Piñas, M., Mendivel, R., y Pérez, L. (2020). Conciencia fonológica: en niños de cinco años del nivel inicial del distrito de Huancaélica, Perú. [Phonological awareness in five-year-old boys and girls of the initial level of the district of Huancavelica, Peru]. *Revista Universidad y Sociedad, 12*(5), 27-35. https://n9.cl/97kje

Quilca, M. (2017). *Desarrollo de la conciencia fonológica. Uso del software jclic con niños de preescolar.* (Tesis de maestría, Instituto Politécnico de Leiria). Disponible en: http://hdl.handle.net/10400.8/2840

Quiñonez Mag., Y. C., & Urán, I. (2022). Una aproximación didáctica sobre la conciencia fonológica. *Revista Educación y Pensamiento, 29*(29), 84–88. http://www.educacionypensamiento.colegiohispano.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/156

Quiñónez Olaya, Y. C., & Millán Correa, F. (2023). La conciencia fonológica en el desarrollo de los procesos de lectura y escritura en edad escolar temprana. *Revista Educación y Pensamiento, 30*(30), 15–20. http://educacionypensamiento.colegiohispano.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/160

Ramos, José (2004). Prueba fonológica PECO. *Revista de los psicólogos de la educación, 11*. Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid.

Robles-Chávez, Y., Diaz-Medina, D., y Nieto-Rivas, E. (2022). Materiales educativos favorecedores de la autonomía en la primera infancia. *CIID Journal, 3*(1), 107-123. https://doi.org/10.46785/ciidj.v3i1.78

Rodríguez, J., & Arias, L. (2021). Una mirada a la estrategia didáctica a partir de los componentes estructurantes, en la práctica de enseñanza de una profesora de preescolar. Visión Electrónica, 15(2), 1–15.

Sá, M., & Lousada, M. L. (2022). Efectividad de la estimulación de la conciencia fonológica en preescolar: una revisión sistemática. *Revista Chilena De Fonoaudiología*, *21*(1), pp. 1–19. https://doi.org/10.5354/0719-4692.2022.64161

Sá, M., Miranda, J., Capelas, S., Valente, R., Figueiredo, J., Machado, B., Ferreira, T., & Lousada, M. (2019). Development of the Phonological Awareness Stimulation Programme (PECF)—Digital version. *2019 14th Iberian Conference on Information Systems and Technologies (CISTI)*, 1–6. https://doi.org/10.23919/CISTI.2019.8760963

Sa, M., Sa-Couto, P., & Lousada, M. (2022). Phonological awareness digital program: A randomized controlled study. *Revista de Investigación En Logopedia*, *12*(1), e77402–e77402. https://doi.org/10.5209/rlog.77402

Sanabria Boudri., F. M., Colina Ysea, F. J., & Albites Sanabria, J. L. (2019). La conciencia fonológica: análisis en niños de educación inicial de instituciones peruanas según su estructura familiar. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, *4*(8), 216–242. https://doi.org/10.35381/r.k.v4i8.265

Scanlon, D. M. & Lyon, G. R. (2000). Differentiating between difficult to remediate and readily remediated poor readers: More evidence against the IQ-achievement discrepancy definition of reading disability. *Journal of Learning Disabilities*, 33(3), 223-238.

Schuele, C. M., & Boudreau, D. (2008). Phonological awareness intervention: beyond the basics. *Language, speech, and hearing services in schools, 39*(1), 3-20. https://doi.org/10.1044/0161-1461(2008/002)

Segers, E., & Verhoeven, L. (2005). Long-term effects of computer training of phonological awareness in kindergarten. *Journal of Computer Assisted Learning, 21*(1), 17–27. https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2005.00107.x

Sulca Nolasco, M. I. (2024). Conciencia fonológica en Educación Inicial. *Alborada De La Ciencia*, *4*(4), 43-51.

Suro, J. (2019). *Antes de leer: Todo lo que debemos saber para facilitar la lectura por placer y la comprensión lectora*. Ediciones Morata.

Torres, L., & Girón, J. (2009). *Formación docente y enseñanza de la fonología en educación infantil: Un enfoque interdisciplinario.* Revista Internacional de Pedagogía, 14(3), 123-138.

Treiman, R. (1991). Phonological awareness and its roles in learning to read and spell. En D. Sawyer & B. Fox (Eds.), *Phonological awareness in reading: The evolution of current perspective* (pp. 159-189). Nueva York: Springer-Verlag.

Urrego Yupanqui, S., Vásquez Ríos, J., Romero Nicolás, A., Nieto-Rivas, E., & Santa Cruz Espinoza, R. (2024). Desarrollo de la conciencia fonológica en el nivel inicial. *REVISTA CIENTÍFICA SEARCHING DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES*, *5*(1), 19–33. https://doi.org/10.46363/searching.v5i1.2

Valdivieso, L. B. (2015). *aprendizaje de la lectura inicial. January 2004.*

Vallejo, D. (2017). *Tecnologías educativas y enseñanza de la conciencia fonológica: Análisis de su impacto en el aprendizaje inicial de la lectura.* Revista de Innovación Pedagógica, 19(4), 78-92.

Valle-Zevallos, M.-J., Mendez-Vergaray, J., & Flores, E. (2024). La conciencia fonológica y su relación con la lectura: Revisión sistemática. *Horizontes Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, *8*(33), 1004–1021. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i33.779

Vygotsky, L. (1933) *Thought and language* . Cambridge, MA.: MIT Press [Trad. cast.: *Pensamiento y lenguaje* . Barcelona: Paidós.

Wang, T., Xu, H., Li, C., Zhang, F., & Wang, J. (2024). Dynamic insights into research trends and trajectories in early reading: an analytical exploration via dynamic topic modeling. Frontiers in Psychology, 15, 1326494. doi:10.3389/fpsyg.2024.1326494

Yeung, S. S. S., Siegel, L. S., & Chan, C. K. K. (2013). Effects of a phonological awareness program on English reading and spelling among Hong Kong Chinese ESL children. *Reading and Writing, 26*(5), 681–704. https://doi.org/10.1007/s11145-012-9383-6

Yuan, H., Segers, E., y Verhoeven, L. (2022). The role of phonological awareness, pinyin letter knowledge, and visual perception skills in kindergarteners' Chinese character reading. *Behav Sci, 12*(254), 1-14. https://doi.org/10.3390/bs12080254

Zambrano-Pincay, X. (2025a). La conciencia fonológica en el desarrollo de la lectoescritura en segundo grado. *Polo del Conocimiento, 10*(9), 1838–1857. https://doi.org/10.23857/pc.v10i9.10417

Zambrano-Pincay, X. (2025b). La conciencia fonológica en el desarrollo de la lectoescritura en segundo grado. *Polo del Conocimiento, 10*(9), 1838–1857. https://www.polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/10417

ANEXOS

Tabla 2

Matriz de análisis documental

N.º	Autor(es)	Año	Link / URL	Tipo de documento	País / Contexto	Fundamentos teóricos de la conciencia fonológica	Proceso evolutivo de la conciencia fonológica	Influencia del contexto educativo y familiar en el desarrollo de la conciencia fonológica	Estrategias pedagógicas para el desarrollo de la conciencia fonológica	Observaciones
1	Muñoz Sánchez, Y. & Melenge Escudero, J. A.	2017	https://doi.org/10.22383/ri.v17i29.85	Artículo	Colombia / Educación básica primaria	Defior (2007), la define como: habilidad metalingüística para reflexionar conscientemente sobre los segmentos fonológicos del lenguaje oral. Esta habilidad involucra tanto la toma de conciencia de las unidades fonológicas del lenguaje hablado, como el desarrollo de la capacidad para manipular	Se argumenta que dicho alcance debe lograrse entre los 5 y 7 años de edad según Tunmer (1991). Este primer nivel es desarrollado por los niños y niñas comúnmente en su etapa preescolar antes del inicio del grado primero en educación formal (Muñoz & Melenge, 2017, p. 24). Niveles de Conciencia Fonológica: nivel silábico, nivel de las unidades intrasilábicas y	Báez y Bethencourt (1992), quienes proponen como la intervención psicopedagógica temprana, especialmente en los primeros niveles de educación preescolar y básica, requiere del acompañamiento de profesionales especializados o con alta experiencia en educación e	Mediante el trabajo de rimas, canciones, retahílas, juegos de palabras, entre otras dinámicas y movilizaciones de aprendizaje (Muñoz & Melenge, 2017, p. 24).	

						dichas unidades (p.23). La habilidad metalingüística que le permite al usuario de una lengua, darse cuenta de las unidades mínimas sin significado (fonemas) que constituyen las palabras y posibilita la realización de una serie de operaciones voluntarias como alterar, variar, sustituir, mezclar u omitir los fonemas en un lexema (Scanlon & Lyon (2000, p.7). Bravo (2015) define la conciencia fonológica como "una posible zona de desarrollo	el nivel fonémico (Jiménez, 2009).	intervención psicopedagógica para el diseño e implementación de programas de apoyo.		

						próximo para el aprendizaje de la lectura inicial" (p.15).				
2	Gutiérrez Fresneda, R. & Díez Mediavilla, A.	2018	https://doi.org/10.5944/educxx1.20212	Artículo	España / Educación Infantil	La conciencia fonológica es la habilidad metalingüística que permite reflexionar sobre el lenguaje oral y hace referencia a la habilidad para identificar, segmentar o combinar de modo intencional, las unidades subléxicas de las palabras, es decir, las sílabas, las unidades intrasilábicas y los fonemas (Gutiérrez Fresneda & Díez Mediavilla, 2018, p. 397). Jiménez (2009) la define como la habilidad para reflexionar de manera consciente sobre los	Treiman (1991) propuso un modelo jerárquico y acotado, (ampliamente aceptado) que incluye tres niveles en el proceso de adquisición de la conciencia fonológica, y que son: la conciencia silábica, la conciencia intrasilábica y la conciencia fonémica (Bizama, Arancibia y Sáez, 2011, Defior y Serrano, 2011). Bizama, Arancibia y Sáez (2012) inciden en la relevancia de las primeras edades para el desarrollo de la conciencia fonológica destacando su importancia desde los 4 años hasta el primer nivel de la escolaridad obligatoria. Defior y Serrano (2011) por otra parte indican que a los 4 años los niños ya pueden manipular las		A los 4 años se incide en la realización de tareas que estén orientadas a fomentar la toma de conciencia de las unidades silábicas. A los 5 años trabajar las habilidades fonológicas de las unidades mayores del lenguaje hablado. A los 6 años, la práctica continuada de situaciones lúdicas de manejo del lenguaje oral junto con la realización de diferentes tareas de lenguaje escrito (Gutiérrez Fresneda & Díez Mediavilla, 2018, p. 410).	El presente artículo no presenta o evidencia la subcategoría: **Influencia del contexto educativo y familiar.**

						segmentos fonológicos del lenguaje oral.	unidades silábicas pero hasta el inicio de la escolaridad formal (6-7 años) no son capaces de reflexionar y manipular las unidades más pequeñas. Anthony y Francis (2005) afirman que se desarrolla entre el periodo comprendido entre los 4 y los 8 años de edad y va desde la conciencia silábica hasta el manejo de las habilidades fonémicas. Diferentes estudios han constatado que la sílaba es la unidad que los niños pueden reconocer y manejar con mayor facilidad, incluso antes de empezar a leer (Jiménez y Ortiz, 2000; Defior y Serrano, 2011), mientras que el desarrollo de habilidades que implican conciencia intrasilábica y fonémica es más tardío que la conciencia silábica (Treiman, 1991; Jiménez			

							y Ortiz, 2000; Bizama, Arancibia y Sáez, 2011).			
3	Sanabria Boudri, F. M., Colina Ysea, F. J. & Albites Sanabria, J. L.	2019	https://doi.org/10.35381/r.k.v4i8.265	Artículo	Perú / Educación Inicial			Su desarrollo se inicia en la edad preescolar sin dejar de lado el entorno familiar, específicamente la composición o estructura familiar o las instituciones educativas (Jiménez, 2012). El entorno familiar es, por lo tanto, una condición imprescindible pero no fundamental en el adecuado desarrollo de la conciencia fonológica, las diferencias lingüísticas entre personas de la misma edad responden, a causas genéticas y a los hábitos lingüísticos familiares		El presente artículo no presenta o evidencia la subcategoría: **Fundamentos teóricos, Proceso evolutivo, Estrategias educativas.**

								(Sanabria Boudri et al., 2019, p. 219).		
4	Araya Ramírez, J.	2019	https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/article/view/38981	Artículo	Costa Rica / Educación primaria	Arias y Ávila (2013), quienes mencionan que aquella es una habilidad "que logra el análisis y la síntesis de segmentos sonoros hasta el reconocimiento del fonema" (p. 12). Asimismo, Gómez et al. (2007) también proponen que la conciencia fonológica es la capacidad para analizar y segmentar los componentes del habla (palabras, rimas, sílabas, sonidos, fonemas), y de efectuar operaciones complejas sobre ellos.	Ramos, (2003) quien propone tres niveles de la conciencia fonológica : Conciencia léxica, Conciencia silábica, Conciencia fonémica.		Actividades para promover los distintos aspectos de la conciencia fonológica, tales como: Identificación de fonemas y sílabas iniciales y finales, Lectura de frases y rótulos, Repeticiones de frases, rimas y poemas, Construcciones de oraciones y frases, Conteo y segmentación de palabras en sus respectivas sílabas, Adición y sustitución de sílabas, Repetición de palabras, Identificar sonidos iniciales y finales, Identificación y análisis de rimas, Reproducción de fonemas específicos, Reconocimiento del número de sílabas (Araya, 2019, p. 174).	El presente artículo no presenta o evidencia la subcategoría: **Influencia del contexto educativo y familiar.**

5	Loría-Rocha, M.	2020	https://doi.org/10.22458/ie.v22i32.2939	Artículo	Costa Rica / Educación Preescolar	“Se da el nombre de “conciencia fonológica” o “metafonología” a la habilidad que permite realizar operaciones que implican el manejo voluntario de unidades fonológicas” (Alegría, 2006. p. 4). La CF es precisamente la habilidad de ser consciente sobre la composición de las palabras. Las palabras están compuestas por sílabas, que a su vez están formadas por fonemas; por tanto, es la habilidad de segmentar las palabras en unidades más pequeñas, permitiendo que el niño identifique	La CF se trabaja por niveles de acuerdo con el proceso de adquisición de la escucha de la niñez, a saber: léxica, silábica y fonémica (Loría-Rocha, 2020, p. 182). La conciencia fonológica se inicia alrededor del primer cierre fonológico, aproximadamente a los cuatro años y se extiende hasta los ocho años, cuando se espera que los escolares superen el proceso de decodificación del lenguaje escrito “ (…)la conciencia metalingüística se desarrolla entre los 4-8 años, es decir, cuando ya ha terminado el proceso de adquisición del lenguaje oral” (Negro y Traverso, 2011. p. 41).			El presente artículo no presenta o evidencia la subcategoría: **Influencia del contexto educativo y familiar, Estrategias educativas.**

						los contrastes entre los fonemas (Loría-Rocha, 2020, p. 174).				
6	Quiñónez Mag, Y. C. & Urán, I.	2022	http://www.educacionypensamiento.colegiohispano.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/156	Artículo	Colombia / Educación inicial	Para Bravo (2002) el desarrollo de la conciencia fonológica en edades tempranas potencia tres tipos de relaciones psicolingüísticas: la primera de ellas es un desarrollo previo y determinante para la decodificación de los sonidos articulados. La segunda relación es causal, dado que el desarrollo fonológico es previo al aprendizaje de la lectura y la escritura y finalmente un proceso recíproco entre lo estrictamente fonético y fonológico.		La docente propicia situaciones en contextos cercanos al niño, usando el vocabulario ya aprendido en casa y después en el colegio, para identificar palabras que riman, crear rimas, entonar canciones y de esta manera prepararse para la lectura (Quiñónez Mag & Urán, 2022, p. 87). Es básico también que el maestro guíe al niño sobre la correcta conjugación de letras y vocales, puesto que la mayoría de	Para Lozano (2012), el método onomatopéyico tiene las siguientes ventajas didácticas: en primer lugar, es muy sencillo de orientar porque los dispositivos didácticos son la voz y los sonidos articulados y con ello, no se cae en el deletreo innecesario. El método consiste en enseñar los sonidos de cada una de las letras que conforman el alfabeto. Por lo general, este método se centra en el reconocimiento auditivo de los sonidos acústicos de cada fonema, en la actualidad la enseñanza de este método se acompaña de imágenes para fortalecer no solo la memoria auditiva, sino también visual, es decir, que	El presente artículo no presenta o evidencia la subcategoría: **Proceso evolutivo.**

								estudiantes presentan dificultades en la pronunciación de las combinaciones (Quiñónez Mag & Urán, 2022, p. 88).	semióticamente, el sonido tendría el acompañamiento de la imagen visual que posibilita la configuración didáctica de cada signo lingüístico (Quiñónez Mag & Urán, 2022, p. 86).	
7	Sá, M. & Lousada, M. L.	2022	https://doi.org/10.5354/0719-4692.2022.64161	Artículo	Chile / Preescolares	La conciencia fonológica (CF) ha sido definida como la habilidad de identificar y manipular, de manera consciente, cualquier tipo de unidad fonológica (Castles & Coltheart, 2004; Ehri, 1989; Freitas et al., 2007).	Alves et al. (2010) y Caravolas y Bruck (1993) proponen los siguientes niveles: (1) conciencia silábica (la habilidad de identificar y manipular las sílabas de una palabra), (2) conciencia intrasilábica (habilidad de identificar y manipular los elementos internos que conforman una sílaba) y (3) conciencia fonémica/de segmentos (habilidad para analizar los fonemas que constituyen una palabra).	Es importante el rol de los padres y madres en el apoyo a la generalización de las habilidades de CF (Sá & Lousada, 2022, p. 19).	Se ha llevado a cabo una gran variedad de programas de intervención diferentes, con el objetivo de estimular la CF en niños y niñas de etapa preescolar, los cuales muestran resultados positivos (Lundberg et al., 2012; Segers y Verhoeven, 2005; Yeung et al., 2013). Por otro lado, existe evidencia de que el uso de juegos digitales es una opción efectiva para mejorar el aprendizaje, ya que parecen aumentar el interés de los niños/as en las actividades (Jesus et al., 2015; Papastergiou, 2009; Sá et al., 2019, 2022).	

									Se hace necesario desarrollar programas de estimulación de la CF que sean más innovadores e incluyan actividades más dinámicas y motivadoras (Sá & Lousada, 2022, p. 19).	
8	Flores-Flores, R. A., Huayta-Franco, Y. J., Galindo-Quispe, A. I., López-Ruiz, C. D. P., & Gutiérrez-Rojas, J. R.	2022	https://doi.org/10.17981/cultedusoc.13.1.2022.04	Artículo	Perú / Educación inicial	La conciencia fonológica, definida como una habilidad metalingüística que permite reconocer los sonidos (fonemas) que componen el lenguaje oral (Owens, 2003).	La conciencia fonológica aparece de manera gradual durante los primeros años de educación pre escolar , es decir, entre los tres y cinco años (Bravo et al., 2006). Se especifican las sílabas, las unidades intrasilábicas y los fonemas (Gutiérrez-Fresneda, De Vicente-Yagüe, y Alarcón, 2020).		En tal sentido, también se considera a la práctica de lectura compartida, como una estrategia para desarrollar la habilidad de la conciencia fonológica, en niños de nivel inicial (Gutiérrez, 2016). Implementar programas de intervención docente en niños de 5 a 6 años, el cual incentive la conciencia fonológica, a través de objetivos didácticos que favorezcan el proceso léxico (Flores-Flores et al., 2022, p. 69).	El presente artículo no presenta o evidencia la subcategoría: **Influencia del contexto educativo y familiar.**
9	Baltazar-Meza, C. Y., Huyhua-Quispe, R.	2022	https://revistas.uncp.edu.pe/index.	Artículo	Perú / Educación primaria	(Gutiérrez & Díez, 2018), definen a la conciencia	En el umbral mínimo del desarrollo de la conciencia fonológica están las tareas que el niño puede	Si el niño es estimulado adecuadamente en educación inicial y en los	El programa SONIDITOS, (Machacuay Meza & Toscano Vila, 2012), utilizó un conjunto de	

	D. P., & Pérez-Camborda, B. R.		php/invest/article/view/1663			fonológica como una habilidad metalingüística para identificar, segmentar o combinar de modo intencional, las unidades subléxicas de las palabras. A decir de (Mejía de Eslava & Eslava Cobos, 2008) es la conciencia fonológica una habilidad para analizar y sintetizar de manera consciente los segmentos sonoros de la lengua y que es reconocido como el predictor del aprendizaje lector .	resolver por su cuenta, como identificar oralmente palabras diferentes y reconocer entre palabras rimadas y no-rimadas. “Después las dificultades crecen hasta que al llegar a determinado nivel de complejidad, el niño fracasa sea cual sea la ayuda que se le proporcione” (Bravo, 2002).	primeros grados de primaria, este tendría un adecuado dominio fonológico (Valdivieso, 2015).	actividades ejercitando primero el área bucal con ejercicios de bucofaciales, de respiración, luego utilizaron canciones rimas, juegos, trabalenguas, lectura de imágenes y adivinanzas. El programa CHIQUIFONO, (Espinoza, M., Parra, 2019) planteó su trabajo realizando actividades de psicomotricidad gruesa y fina, así como actividades de orientación espacial, utilizaron imágenes de acuerdo con el tipo de segmentación, hicieron uso de, paletas, rompecabezas silábicas, fichas, papelotes, elipses y una serie de materiales creados. El programa IMRITRA, (Cristobal S., 2019) trabajó	

									con rimas, imágenes, trabalenguas y juegos.	
10	Quiñónez Olaya, Y. C. & Millán Correa, F.	2023	http://educacionypensamiento.colegiohispano.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/160	Artículo	Colombia / Educación temprana	Se debe indicar que conceptualmente la CF es definida como el conocimiento racional que se debe tener en la interiorización cognitiva de los fonemas del sistema alfabético (Mejía, 2006).	En el proceso del desarrollo fonológico existe una fase previa y unas fases finales, tal como se ha señalado (fase de sensibilidad armónica y las fases lexical, silábica y fonológica) (Lonigan, Burgess, Barker, 1998). El proceso evolutivo del lenguaje desde los primeros años de escolaridad, tiene que ver con el aprendizaje de la consciencia silábica, considerada una habilidad lingüística, donde el niño comienza a combinar, agrupar y manipular bloques silábicos para expresar palabras e ideas en el proceso de interacción comunicativa (Quiñónez Olaya & Millán Correa, 2023, pp. 16–17).	Dentro de la enseñanza y el aprendizaje formal de la CF, algunos estudios investigativos señalan que el niño adquiere unas mejores habilidades metalingüísticas a partir del estímulo interactivo con los adultos, con la finalidad que capte el sonido de las sílabas y las palabras y así logre segmentar y manipular la agrupación fonológica de estas (Lonigan, Burgess, Barker, 1998).	En la enseñanza y en el aprendizaje de la consciencia fonológica, existen variados recursos didácticos impresos y digitales. Incluso, en la actualidad se encuentran aplicaciones tecnológicas para la instrucción de dicha habilidad comunicativa, las más usuales son: monosílabo, tato palabras, mundo de las palabras, ABC el tren de las palabras, caza: vocales “Vedoque”, ordenar las sílabas, entre otras aplicaciones más. Asimismo, existe un sinnúmero de juegos interactivos que posibilitan el acercamiento a la CF, entre ellos están: La cesta de las rimas, Mermelada de las sílabas, Adivina qué palabra queda, Bingo fonológico, entre otros juegos (Quiñónez	

									Olaya & Millán Correa, 2023, p. 17). La intervención pedagógica y didáctica del maestro permite que el niño interiorice las estructuras abstractas y físicas de las letras para llegar a los procesos de decodificación y codificación (Lonigan, Burgess, Barker, 1998).	
11	Bringas Usquiano, E. R. & Ledesma Cuadros, M. J.	2023	https://doi.org/10.54942/qantuyachay.v3i2.57	Artículo	Perú / Educación Inicial			El apoyo de los padres de familia, este apoyo es importante en la etapa preescolar, sobre todo en los periodos de reflexión, constituyéndose en los principales aliados de los docentes, asimismo, comprendiendo que por medio del su labor consiguen desarrollar una mejor	Gutiérrez, & Díez (2017) mencionaron que se debe utilizar una metodología que incluya actividades lúdicas las cuales permitan mejorar el lenguaje oral por medio de reconocimiento y comparación de palabras por longitud, fraccionar, oraciones compuestas por diversas palabras, silabeos iniciales, oraciones, rehacer palabras a partir de la síntesis fonémica. Las estrategias que utilice el docente deben estar enfocadas al	El presente artículo no presenta o evidencia la subcategoría: **Fundamentos teóricos, Proceso evolutivo.**

								conciencia fonológica, comunicación y el desarrollo de un vínculo afectivo más fuerte (Pinzón, 2020).	desarrollo de la conciencia fonológica, siguiendo la secuencia adecuada; es decir, partiendo de un nivel simple, que sería la comprensión básica de las palabras hacia otra más compleja ,la comprensión de la manera cómo llegan a funcionar los sonidos en las palabras (Rodríguez, & Arias 2021). Se requiere que el docente realice su planificación de manera cuidadosa y consciente buscando dar apertura a sus estudiantes a través de actividades altamente motivadoras, para alcanzar sus objetivos previstos y lograr así el desarrollo de la conciencia fonológica (Bringas Usquiano & Ledesma Cuadros, 2023, p. 31).	
12	Andrade-Santamaría, J. V.; Andrade-Solís, P. E.;	2023	https://doi.org/10.56124/tj.	Artículo	Ecuador / Educación General Básica	Muñoz et al. (2020) encuadran a la conciencia fonológica	Hurtado (2015) alude que es crucial que los estudiantes desarrollen la conciencia fonológica desde sus	Cuando se enriquece el medio en el que se desarrollan los niños y se	La adaptación y adecuación de métodos usados en el aprendizaje del lenguaje como el alfabético, fonético,	

	Zumba-Faicán, D. P.		v6i12.0096			dentro de una capacidad metacognitiva, que se entiende como la destreza para gestionar pensamientos lingüísticos y los segmentos fonémicos del habla, porque no solo es una tarea de percepción, sino de pensamiento y manipulación mental de las distintas unidades del lenguaje. Según Gutiérrez et al. (2020) manifiestan que una de estas habilidades es la conciencia fonológica, como una zona de desarrollo próximo (ZDP) para la adquisición de diversas unidades lingüísticas, así como los procesos	niveles lingüísticos, entre ellos: la conciencia léxica, silábica, intra-silábica y fonémica.	estimula su cerebro mayor es la conexión y la activación psíquica de los procesos cognitivos y lingüísticos (Andrade-Santamaría et al., 2023, p. 87). El desarrollo de las destrezas lingüísticas no es solo una responsabilidad del docente, sino también de los padres de familia, puesto que su rol es crear estrategias innovadoras, juegos y recursos que permitan a los niños en el hogar activar su memoria y así las primeras aproximaciones del lenguaje (Andrade-	silábico y global ;y, de actividades como el juego de rimas, las onomatopeyas, los memoramas, la segmentación de sílabas, lectura en voz alta, el dictado, la imitación de pictogramas, entre otros (Andrade-Santamaría et al., 2023, p. 91).	

						que se realizan sobre ella.		Santamaría et al., 2023, p. 95).		
13	Hernández Jara, P. V., Andaluz Zúñiga, J. V. & Miranda Mora, I. S.	2024	https://doi.org/10.48204/j.guacamaya.v8n2.a5019	Artículo	Panamá / Educación Inicial		La conciencia fonológica se desarrolla gradualmente desde el nivel de la sílaba hasta el nivel del fonema. Los niños suelen adquirir esta habilidad de forma natural jugando con palabras, canciones, rimas e historias (Hernández et al., 2024, p. 110).	Es importante que padres y educadores estimulen esta habilidad desde edades tempranas a través de actividades divertidas y adecuadas al nivel de cada niño. Esto contribuirá a su éxito académico y desarrollo personal (Hernández et al., 2024, p. 111).	El empleo de las estrategias adecuadas en el desarrollo de la conciencia fonológica beneficia a los niños, por el cual se obtienen resultados favorables. De esto se rescatan las siguientes características: el juego, la música, flashcards, materiales estructurados y no estructurados (Días & Valer, 2021). El rol del docente es central para motivar y guiar este proceso a través de estrategias como leer, cantar, jugar, formar palabras y adivinar (Fonol et. al., 2018. p. 4).	El presente artículo no presenta o evidencia la subcategoría: **Fundamentos teóricos**.
14	Urrego Yupanqui, S., Vásquez Ríos, J., Romero Nicolás, A., Nieto-Rivas, E., & Santa Cruz	2024	https://doi.org/10.46363/searching.v5i1.2	Artículo	Perú / Educación Inicial			La conciencia fonológica, suelen estar influenciadas por aspectos como, las barreras culturales y de género, la falta	Bratsch- Hines et al. (2019) recomiendan desde las actividades que se pueden coordinar en el aula, la utilización de estrategias de juegos y rimas infantiles, tocar las sílabas de las palabras y contarlas, asimismo, la	El presente artículo no presenta o evidencia la subcategoría: **Fundamentos teóricos, Proceso evolutivo.**

	Espinoza, R.							de recursos y capacitación, expectativas poco realistas de los padres y falta de confianza en los niños (Urrego et al., 2024, p. 29).	combinación de sonidos y la segmentación de palabras en sonidos, finalmente, sugieren aplicar procesos cognitivos en los cuales, se le pida al infante que identifique el primer o el último sonido de una palabra que ha sido señalada. Uso de materiales educativos no estructurados favorecedores del proceso educativo en los niños y niñas, ya que les permite explorar y descubrir sensaciones y emociones que contribuyen a fortalecer su conciencia fonológica (Robles-Chávez et al., 2022). Es indispensable que los docentes amplíen dichas posibilidades aprovechando las diversas formas didácticas para la integración de la tecnología en el aula con respectos a los elementos	

									del currículo nacional, según refieren Fernandez-Chavez et al. (2022). Para Yuan et al. (2022), la clave está en empezar por lo más sencillo e ir avanzando paso a paso, teniendo en cuenta un andamiaje de acuerdo con la edad del niño, para luego, centrarse en unidades sonoras más amplias, como sílabas y rimas, antes de abordar fonemas individuales; de igual modo, se pueden realizar actividades multisensoriales y atractivas.	
15	De la Asunción Díaz, S.	2024	https://doi.org/10.5281/zenodo.10839586	Artículo	Panamá / Educación inicial	La Teoría Sociocultural de Vygotsky (1933) basada en el desarrollo humano como resultado de una construcción histórica, donde los procesos psicológicos superiores se forman principalmente en		Sanabria, Colina y Albites (2019) precisaron que existen diferencias significativas en las habilidades metalingüísticas: segmentación silábica y detección de rimas en los niños de diferentes	Se destacan el Sintético, Fonético, Silábico, Alfabético, Analítico o Global, e incluso el Lúdico Fonético, catalogados como metodologías que pueden contribuir a la enseñanza de la lectura en los niños, siendo relevantes en educación (Mendoza, Tijerino y Espinoza, 2018).	El presente artículo no presenta o evidencia la subcategoría: **Proceso evolutivo.**

						el plano social y pasan a un plano individual posterior a un proceso de interiorización, a la cual se denominó Teoría Constructivista.		estructuras familiares. El juego es una actividad social donde los niños aprenden interactuando con otros de su misma edad, con más aprendizajes y con otros que poseen diferentes habilidades, logrando la representación de roles (Vigostky, 1933).		
16	Sulca Nolasco, M. I.	2024	https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/albor/article/view/2418	Artículo	Perú / Educación inicial	La conciencia fonológica es deferente como posible zona de desarrollo próximo para el aprendizaje de la lectura inicial (Bravo, 2004). La conciencia fonológica no es una cualidad	La conciencia fonológica empieza a manifestarse aproximadamente desde los 4 años reconocen palabras que riman, pero no es que hasta los 8 años logran eliminar sonidos presentes en las palabras, otros sugieren que se da entre las edades de 6 y 8 años e incluye rasgos desde la conciencia de las sílabas hasta el		Tareas metafóricas en tres categorías: identificar, agregar, omitir, enfocándose en palabras, sílabas y fonemas a nivel general como unidades lingüísticas principales (Sulca, 2024, p. 49).	El presente artículo no presenta o evidencia la subcategoría: **Influencia del contexto educativo y familiar.**

						singular que aparece de manera repentina, sino una disposición compuesta por múltiples elementos que se desarrollan en diferentes etapas (Gutiérrez, 2018).	manejo de las habilidades fonológicas después de aprender a leer, pero al comenzar la escolarización obligatoria entre 6 y 7 años, estos aún no tienen la capacidad de pensar y manipular las sílabas con facilidad (Aguilar, 2011). La conciencia fonológica es un proceso de aprendizaje gradual, donde los niveles, etapas evolucionan y se interactúan con el tiempo (Sulca, 2024, pp. 48–49). (Defior, 2008) en línea con lo que ha señalado otros investigadores coinciden en concluir, que los estudiantes encontraron que manipular silabas es más sencillo que palabras y fonemas, siendo la conciencia fonémica la más compleja de identificar.			
17	Aguirre Ñamot, C. E. &	2024	http://doi.org/10.59	Artículo	Perú / Educación inicial				Los Directivos de Ugeles deben implementar talleres de Conocimiento	El presente artículo no presenta o

	Merino Salazar, T. del R.		659/revistatribunal.v4i8.52						fonológico dirigidos a docentes, con metodologías que favorezcan el desarrollo del lenguaje y el gusto en nuestros estudiantes por la lectura (Araujo, 2022).	evidencia la subcategoría: **Fundamentos teóricos, Proceso evolutivo, Influencia del contexto educativo y familiar.**
18	Alza Ríos, N. C.	2024	https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i33.783	Artículo	Perú / Educación básica	Es una habilidad metacognitiva que implica un grupo de procesos relacionados con el pensamiento, que interviene en la capacidad humana de reconocer palabras escritas (Márquez y de la Osa, 2003).			Es posible mejorar la conciencia fonológica mediante el software educativo JClic, el cual permite diseñar actividades interactivas y llamativas que faciliten la adquisición de aprendizajes significativos (Quilca, 2017). Es imperativo la continua formación y actualización de los docentes, que ayuden a ampliar el abanico de estrategias pedagógicas disponibles y permitan el abordaje correcto (Alza Ríos, 2024, p. 1079).	El presente artículo no presenta o evidencia la subcategoría: **Proceso evolutivo, Influencia del contexto educativo y familiar.**
19	Navas-Ruíz, J. H.	2024	https://doi.org	Artículo	Perú / Educació			El estudio en distintos	Piñas et al. (2020) refuerza lo	El presente artículo no

	& Duran-Llaro, K. L.		/10.35381/e.k.v7i1.3715		n básica regular			ambientes escolares, así como en entornos familiares, demuestra que el contar con una persona guía es fundamental para una mejora en el desarrollo de la conciencia fonológica (Navas-Ruíz & Duran-Llaro, 2024, p. 95).	anteriormente descrito cuando refiere que cuanto más temprano se relacione el educando con programas que estimulen la conciencia fonológica, mayor influencia tendrá y estos podrán desarrollar habilidades de lectura, escritura y ortografía. El hacer uso de estrategias didácticas que promuevan las bases de la conciencia fonológica, implica la obtención de mejores resultados (Navas-Ruíz & Duran-Llaro, 2024, p. 106).	presenta o evidencia la subcategoría: **Fundamentos teóricos, Proceso evolutivo.**
20	Valle-Zevallos, M.-J., Mendez-Vergaray, J. & Flores, E.	2024	https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i33.779	Artículo	Perú / Educación básica			Es indispensable el compromiso de los profesionales, las familias y una actitud favorable en el desarrollo de las dimensiones de la conciencia fonológica (Valle-Zevallos et al., 2024, p. 1013).	La realización de ejercicios de síntesis silábica como separación de palabras en unidades que la componen, manipulación de sílabas y trabalenguas (Valle-Zevallos et al., 2024, p. 1016). La importancia de docentes capacitados que desarrollen las	El presente artículo no presenta o evidencia la subcategoría: **Fundamentos teóricos, Proceso evolutivo.**

									técnicas de conciencias fonológicas en la adquisición de la lectura y escritura (Chaseling, 2022).	
21	Guardia Hernández, A. M.	2025	https://doi.org/10.33881/1657-2513.art.25102	Artículo	Colombia / Infancia		El desarrollo de la CF inicia en la infancia y se mantiene durante todo el ciclo vital, como parte de un proceso gradual y progresivo fuertemente influenciado por la exposición lingüística y las interacciones comunicativas (Gutiérrez Fresneda & Díez Mediavilla, 2018).	Al-Qumairi, Boom, & Watson (2024) coinciden al señalar la importancia de los poemas infantiles, como canciones y acertijos, en el desarrollo fonológico de los niños y su apreciación de la poesía; no obstante, estos textos orales están desapareciendo, especialmente en comunidades en riesgo cultural debido a su condición minoritaria o tradición predominantemente oral.	La poesía ofrece la oportunidad de desplegar diversos juegos de palabras, especialmente aquellos centrados en el sonido, de manera que existen diferentes figuras poéticas (Guardia Hernández, 2025, p. 12). La poesía ofrece un entorno lúdico para desarrollar ejercicios asociados a la CF, no solo a través de la lectura, sino de la escritura creativa. El juego es una actividad natural en los niños, y los juegos fonológicos deben implementarse de manera sistemática, incluso antes de iniciar el período preescolar (Aladrović Slovaček & Reparinac, 2023).	El presente artículo no presenta o evidencia la subcategoría: **Fundamentos teóricos.**

								La revisión de Wang, Xu, Li, Zhang, & Wang (2024) resalta la importancia de los entornos de alfabetización en el hogar y de las intervenciones docentes en la infancia temprana para mejorar la lectura y las habilidades literarias, de la mano con aspectos culturales y pedagógicos.		
22	Amaya-Medina, D.-R., González-Fernández, D., Flores-González, J.-F. & Iturra-Osorio, D.	2025	https://doi.org/10.18239/Ocnos_2025.24.2.514	Artículo	Chile / Educación inicial	Se define como una habilidad metalingüística que permite reflexionar sobre las unidades lingüísticas y manipular sus componentes principales (McNeill et al., 2017).	Estos componentes incluyen los niveles de la palabra, sílaba, rima y fonema (Justi et al., 2021).		La enseñanza de la CF debe explicitar las estrategias necesarias frente a las diferentes necesidades y errores cometidos por el estudiantado durante el aprendizaje, por ejemplo, andamiaje y retroalimentación positiva (Schuele y Boudreau, 2008 ; Phillips et al., 2008)	El presente artículo no presenta o evidencia la subcategoría: **Influencia del contexto educativo y familiar.**

									Se espera que el estudiantado adquiera la conciencia fonémica durante la primera etapa escolar mediante instrucción formal (Double et al., 2019). Además, existe evidencia razonablemente convincente de que la CF puede ser enseñada de manera efectiva en el aula a través de la colaboración entre el profesorado y logopedas (Archibald, 2017).	
23	Solís Mera, M. A. G., et al.	2025	https://doi.org/10.60100/rcmg.v6i1.522	Artículo	Ecuador / Educación Inicial	El desarrollo de la conciencia fonológica se encuentra estrechamente relacionado con los procesos neuropsicológicos que permiten la adquisición y procesamiento del lenguaje. Investigaciones han demostrado que áreas cerebrales como el		Los docentes desempeñan un papel fundamental en este proceso, ya que su capacidad para aplicar estrategias didácticas efectivas influye directamente en el desarrollo lingüístico de los estudiantes (Jiménez, 2017).	Entre las estrategias más efectivas se encuentran el uso de rimas, canciones, juegos de segmentación silábica y actividades de discriminación auditiva (Gutiérrez & Díez, 2018). El uso de tarjetas ilustradas, movimientos corporales y ejercicios de pronunciación contribuyen significativamente al	El presente artículo no presenta o evidencia la subcategoría: **Proceso evolutivo.**

						área de Broca y el área de Wernicke desempeñan un papel clave en el reconocimiento y manipulación de los sonidos del lenguaje (González & Hornauer, 2014). La plasticidad cerebral en los primeros años de vida permite que los niños desarrollen habilidades metalingüísticas esenciales para el aprendizaje de la lectura, como la segmentación y manipulación de fonemas (Navarro, 2003).		Los niños expuestos a un lenguaje oral rico y variado tienden a desarrollar una mejor comprensión fonológica, lo que facilita su transición a la lectoescritura (Agudelo et al., 2017). El impacto del entorno socioeconómico juega un papel clave en el desarrollo de la conciencia fonológica. Los niños provenientes de hogares con menor acceso a materiales de lectura y menor exposición a interacciones lingüísticas enriquecidas suelen presentar un desarrollo	desarrollo de la conciencia fonológica y mejoran la capacidad de los niños para diferenciar y estructurar sonidos dentro de las palabras (Agudelo et al., 2017). El método Montessori, por ejemplo, utiliza materiales táctiles como letras de lija para asociar sonidos con símbolos gráficos, fortaleciendo así la relación entre la percepción auditiva y la producción escrita (Torres & Girón, 2009). Programas como Jolly Phonics han demostrado ser efectivos en la enseñanza sistemática de la conciencia fonológica a través de actividades estructuradas que incluyen gestos y sonidos (Cordero, 2012).	

								fonológico más limitado (Vallejo, 2017).		
24	Muñoz Espinoza, E. A.; Serrano de Moreno, M. S.; Castro Martínez, E. M.	2025	https://doi.org/10.56219/letras.v65i106.3910https://doi.org/10.56219/letras.v65i106.3910	Artículo	Ecuador / Educación Inicial	La conciencia fonológica, concebida como la habilidad para identificar y manejar de modo consciente los segmentos sonoros de la lengua (Arancibia et al., 2012). Para Cannok y Suárez (2014) "la conciencia fonológica es una capacidad metalingüística que se desarrolla desde temprana edad de forma continua e implica diversas etapas desde el reconocimiento de las sílabas y palabras, para pasar a la comprensión de los fonemas" (p. 15).	Su desarrollo surge paulatinamente en los primeros años y continúa hasta los ocho a nueve años y procede desde la conciencia silábica hasta que posteriormente alcanzan el dominio silábico-alfabético que marca el aprendizaje de la lectura y la escritura (Muñoz Espinoza et al., 2025, p. 87).		La aplicación sistemática de actividades que estimulen la conciencia fonológica permitirá a los niños mejorar significativamente sus habilidades de lectura inicial, puesto que el desarrollo fonológico constituye un fundamento para esta adquisición (Muñoz Espinoza et al., 2025, p. 83). Programa de intervención con diferentes tareas de conciencia silábica y conciencia fonémica, mediante propuestas de carácter lúdico, con actividades de identificación, comparación, clasificación, sustitución y omisión de sílabas y fonemas (Gutiérrez et al., 2017).	El presente artículo no presenta o evidencia la subcategoría: **Influencia del contexto educativo y familiar.**

						Gutiérrez-Fresneda et al. (2017) y González y Hughes (2018), conceptualizan la conciencia fonológica como una habilidad metalingüística que involucra, además del reconocimiento y relación grafema-fonema, la capacidad para comprender oraciones con significado.				
25	Ochoa Lozano, N. N., Pineda Balmaceda, K. P., Narváez Hernández, E. J., & Ortega Berrio, N.	2025	https://doi.org/10.63549/rg.v5i3.724	Artículo	Colombia / Educación Inicial		Se subdivide en niveles conciencia fonémica, conciencia silábica, conciencia léxica o de palabras (Ochoa Lozano et al., 2025, p. 498).	Factores como el entorno familiar, el nivel socioeconómico, la instrucción sistemática en fonética y vocabulario, así como el uso de tecnologías educativas, inciden significativamente en el fortalecimiento de esta habilidad metalingüística	La necesidad de capacitar a los docentes en estrategias de estimulación de la conciencia fonológica, especialmente en contextos de vulnerabilidad social y educativa (Ochoa Lozano et al., 2025, p. 497).	El presente artículo no presenta o evidencia la subcategoría: **Fundamentos teóricos.**

								(Ochoa Lozano et al., 2025, p. 497). La interacción sociocultural del lenguaje juega un papel importante en el desarrollo y estimulación de la conciencia fonológica (Ochoa Lozano et al., 2025, p. 497).		
26	De la Cruz-Concepción, C. S.	2025	https://pedagogicalconstellations.com/index.php/home/article/view/150	Artículo	República Dominicana / Educación primaria			La enseñanza se vincula con el contexto y la realidad del estudiantado, reforzando un aprendizaje con sentido y pertinencia (Zambrano-Pincay, 2025).	La necesidad de estrategias docentes que articulen habilidades de base con prácticas lectoras significativas (Suro, 2019). Estrategias activas, recursos lúdicos y multisensoriales, acompañamiento pedagógico y dispositivos de inclusión para responder a la heterogeneidad del aula (Cabrera-Hernández et al., 2025; Murillo & Duk, 2022)	El presente artículo no presenta o evidencia la subcategoría: **Fundamentos teóricos, Proceso evolutivo.**

27	Zambrano Pincay, X. L.	2025	https://www.polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/10417	Artículo	Ecuador / Educación primaria	La conciencia fonológica se posiciona como una habilidad cognitiva esencial, entendida como la capacidad para identificar, segmentar y manipular los sonidos del lenguaje oral (Defior, 1996). La conciencia fonológica se entiende como la capacidad de reflexionar sobre la estructura sonora del lenguaje, abarcando niveles como rimas, sílabas y fonemas (Gutiérrez Fresneda et al., 2020).	Esta habilidad se desarrolla progresivamente y constituye la base para que los niños comprendan cómo funciona el sistema alfabético (Amaya-Media et al., 2025).	Está fuertemente influenciada por factores contextuales, tales como la limitada formación especializada de los docentes en estrategias fonológicas y la escasez de recursos didácticos adecuados para la enseñanza de estas habilidades (Zambrano Pincay, 2025, p. 1853).	La implementación de programas estructurados con actividades lúdicas y multisensoriales ha demostrado ser efectiva para mejorar significativamente la conciencia fonológica (Zambrano Pincay, 2025, p. 1852).	

Nota: Sistematización de la información obtenida de los artículos científicos seleccionados, organizada de acuerdo con las categorías de análisis de la investigación. Elaboración propia.

Explicación de las columnas

1. **N.º** → Número consecutivo de cada documento.
2. **Autor(es)** → Nombre del autor o autores.
3. **Año** → Año de publicación.
4. **Tipo de documento** → Tesis de pregrado o artículo científico.
5. **País / Contexto** → Lugar donde se realizó la investigación o contexto educativo.
6. **Fundamentos teóricos** → Teorías psicológicas y lingüísticas que explican cómo se desarrolla la conciencia fonológica en los primeros años.
7. **Proceso evolutivo** → Etapas y niveles del desarrollo de la conciencia fonológica.
8. **Influencia del contexto educativo y familiar** → Papel del entorno escolar y familiar en la estimulación de la conciencia fonológica.
9. **Estrategias educativas** → Propuestas pedagógicas, métodos y actividades educativas que favorecen el desarrollo de la conciencia fonológica en los primeros años.
10. **Observaciones** → Comentarios adicionales, notas o limitaciones del documento