



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

TEMA:

“LA CONCIENCIA FONOLÓGICA EN LA ESCRITURA CON ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE LA UNIDAD EDUCATIVA PRESBITERO AMABLE HERRERA, AÑO LECTIVO 2021 – 2022 “

Trabajo de titulación previo a la obtención de título de:

Licenciada en Ciencias de la Educación Básica

Línea de investigación:

Calidad de educación

Autor (a):

Farinango Potosí Celia Gladys

Director (a):

PhD. Andrade Ubidia Rómulo Paúl

Ibarra, 2022



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

BIBLIOTECA UNIVERSITARIA

AUTORIZACIÓN DE USO Y PUBLICACIÓN A FAVOR DE LA

UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

IDENTIFICACIÓN DE LA OBRA

En cumplimiento del Art. 144 de la Ley de Educación Superior, hago la entrega del presente trabajo a la Universidad Técnica del Norte para que sea publicado en el Repositorio Digital Institucional, para lo cual pongo a disposición la siguiente información:

DATOS DE CONTACTO			
CÉDULA DE IDENTIDAD	1005240658		
APELLIDOS Y NOMBRES	Farinango Potosí Celia Gladys		
DIRECCIÓN	La Compañía		
EMAIL	cgfarinangop@utn.edu.ec		
TELÉFONO FIJO		TELF. MOVIL	0988151656

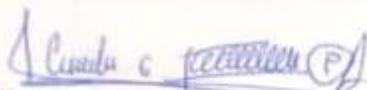
DATOS DE LA OBRA	
TÍTULO	“La conciencia fonológica en la escritura con estudiantes de tercer grado de la Unidad Educativa Presbítero Amable Herrera, año lectivo 2021 – 2022”.
AUTOR (A)	Farinango Potosí Celia Gladys
FECHA (AAMMDD)	2022 – Agosto – 01
SOLO PARA TRABAJOS DE GRADO	
PROGRAMA	<input checked="" type="checkbox"/> PREGRADO <input type="checkbox"/> POSGRADO
TÍTULO POR EL QUE OPTA	Licenciatura en Ciencias de la Educación Básica
ASESOR / DIRECTOR	PhD. Rómulo Paúl Andrade Ubidia

CONSTANCIAS

El autor manifiesta que la obra objeto de la presente autorización es original y se la desarrolló, sin violar derechos de autor de terceros, por lo tanto, la obra es original y que es el titular de los derechos patrimoniales, por lo que asume la responsabilidad sobre el contenido de la misma y saldrá en defensa de la Universidad en caso de reclamación por parte de terceros.

Ibarra, a los 1 días del mes de agosto de 2022

EL AUTOR:



Celia Gladys Farinango Potosí

1005240658

CERTIFICACIÓN DEL DIRECTOR

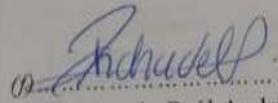
Ibarra, 16 de mayo de 2022

PhD. Andrade Ubidia Rómulo Paúl

DIRECTOR DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

CERTIFICA

Haber revisado el presente informe final del trabajo de titulación, el mismo que se ajusta a las normas vigentes de la Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología (FECYT) de la Universidad Técnica del Norte; en consecuencia, autorizo su presentación para los fines legales pertinentes.



PhD. Rómulo Paúl Andrade Ubidia
C.C

APROBACIÓN DEL TRIBUNAL

El Tribunal Examinador del trabajo de titulación "*La conciencia fonológica en la escritura con estudiantes de tercer grado de la Unidad Educativa Presbítero Amable Herrera, año lectivo 2021-2022*" elaborado por Farinango Potosí Celia Gladys, previo a la obtención del título de Licenciada en Ciencias de la Educación Básica, aprueba el presente informe de investigación en nombre de la Universidad Técnica del Norte:

(f): 

MSc. Fernando Placencia

C.C.: 100162181-0

Presidente del Tribunal

(f): 

PhD. Paúl Andrade

Director

C.C.: 100190844-9

(f): 

PhD. Marcelo Mina

Opositor

C.C.: 100199754-1

(f): 

MSc. Fernando Placencia

Opositor

C.C.: 100162181-0

DEDICATORIA

A Dios, por darme la oportunidad de continuar mi formación y a la vez regalarme la hermosa oportunidad de vivir para ver el fruto de los esfuerzos realizados. Dedico el presente trabajo a mis padres: José Rafael Farinango Ascanta y Celia Gladys Potosí Amaguaña; quienes me apoyaron desde el primer momento que tomé la decisión de estudiar, además fueron quienes me inculcaron valores como la paciencia y perseverancia; valores que fueron importantes para recorrer este camino. También dedico con mucho cariño a mis hermanos, por animarme durante este proceso de formación.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por todo lo que hizo durante estos años de formación; por darme una familia maravillosa que me mostró su apoyo desde el inicio, por regalarme la oportunidad de vivir, por regalarme salud, por el conocimiento y porque puso en mi camino a muy buenos amigos y docentes.

Agradezco a mis padres por el apoyo espiritual, emocional y económico. Gracias por cada oración, por cada abrazo en momentos de estrés y por cada palabra en momentos preocupantes. Gracias por el esfuerzo que realizaron para ayudarme a cumplir mis sueños. También agradezco con mucho cariño a mis hermanos y amigos por escucharme y compartirme palabras de ánimo.

Agradezco de manera muy especial a todos los docentes de la carrera, ya que cada uno dejó enseñanzas muy valiosas que estoy segura que me ayudaran a ser una excelente profesional.

RESUMEN

El aprendizaje de lectura y escritura se dificultó a raíz de la emergencia sanitaria, dejando importantes retrasos especialmente en los estudiantes de Educación Básica Elemental (segundo, tercero y cuarto grado). Varios autores afirman que los problemas en lectura y escritura están asociados a la conciencia fonológica. En este marco, la presente investigación tiene por objetivo describir a la conciencia fonológica como estrategia para reforzar la escritura de los estudiantes de tercer grado de la Unidad Educativa “Presbítero Amable Herrera”. Se aplicó un test denominado Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico, que permitió identificar los niveles de conciencia fonológica en los estudiantes. Los resultados muestran que los estudiantes de tercer grado necesitan mejorar sus habilidades fonológicas, puesto que el nivel predominante fue el nivel medio de conciencia fonológica. Por otra parte, se aplicó un cuestionario a docentes del subnivel Elemental que permitió valorar las actividades que realizan dentro del aula para estimular esta habilidad en los estudiantes. Los resultados muestran que los docentes aplican pocas actividades para estimular la conciencia fonológica en los estudiantes. Por lo cual, en el presente trabajo se proponen estrategias para estimular el desarrollo de la conciencia fonológica en sus tres componentes (conciencia léxica, silábica y fonémica). La relación recíproca entre la conciencia fonológica y escritura, ampliamente registrada en la literatura, garantiza que al estimular la conciencia fonológica los estudiantes no solo mejoraran sus niveles de conciencia fonológica sino también mejorará su aprendizaje de escritura.

Palabras clave: conciencia fonológica, escritura, conciencia léxica, conciencia silábica, conciencia fonémica.

ABSTRACT

Learning to read and write is difficult as a result of the health emergency, leaving significant delays especially in students of Elementary Basic Education (second, third and fourth grade). Several authors claim that problems in reading and writing are associated with phonological awareness. In this context, this research aims to describe phonological awareness as a strategy to reinforce writing of third grade students of “Presbítero Amable Herrera” school. A test called Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico was applied which allowed to identify the levels of phonological awareness in students. Results show that students need to improve their phonological skills, since the predominant level was average level of phonological awareness. On the other hand, a questionnaire was applied to teachers of Elementary sublevel that allowed assessing the activities they carry out in the classroom to simulate this skill in students. Results show that teachers apply few activities to stimulate phonological awareness in students. Therefore, in the present work strategies are proposed to stimulate the development of phonological awareness in its three components (lexical, syllabic and phonemic awareness). Reciprocal relationship between phonological awareness and writing, widely recorded in the literature, guarantees that by stimulating phonological awareness, students will not only improve their levels of phonological awareness but also improve their writing process.

Keywords: phonological awareness, writing, lexical awareness, syllabic awareness, phonemic awareness.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN.....	14
Problema.....	14
Justificación.....	15
Antecedentes.....	16
OBJETIVOS.....	18
Objetivo general.....	18
Objetivos específicos.....	18
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO.....	19
1.1 Lenguaje verbal.....	19
1.1.1 Componentes del lenguaje.....	19
1.1.2 Modalidades del lenguaje.....	20
1.2 Aprendizaje de escritura.....	22
1.2.1 Perspectivas teóricas relacionadas con el aprendizaje de escritura.....	22
1.3 Conciencia fonológica.....	23
1.3.1 Componentes de la conciencia fonológica.....	24
1.3.1.1 Conciencia léxica.....	24
1.3.1.2 Conciencia silábica.....	27
1.3.1.3 Conciencia fonémica.....	29
1.3.2 Desarrollo de los componentes de conciencia fonológica.....	32
1.4 Relación entre la conciencia fonológica y la escritura.....	33
CAPÍTULO II: MATERIALES Y MÉTODOS.....	34
2.1 Tipo de investigación.....	34
2.2 Métodos, técnicas e instrumentos de investigación.....	35
2.2.1 Métodos.....	35
2.2.2 Técnicas.....	35
2.2.3 Instrumentos.....	36
2.3 Preguntas de investigación.....	36
2.4 Matriz de relación diagnóstica.....	37

2.5 Participantes	38
2.6 Procedimiento y análisis de datos.....	39
CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN	40
3.1 Test aplicado a estudiantes	40
3.2 Cuestionario a docentes	44
CAPÍTULO IV: PROPUESTA	47
4.1 Nombre de la propuesta.....	47
4.2 Objetivos.....	48
4.2.1 Objetivo general	48
4.2.2 Objetivos específicos.....	48
4.3 Descripción de la propuesta.....	48
4.4 Fundamentación de la propuesta	51
4.4.1 ¿Qué son las estrategias lúdicas?.....	52
4.5 Desarrollo de la propuesta	52
CONCLUSIONES.....	80
RECOMENDACIONES	81
Referencias	82
ANEXOS	89

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	32
Tabla 2	37
Tabla 3	39
Tabla 4	40
Tabla 5	41
Tabla 6	42
Tabla 7	43
Tabla 8	44
Tabla 9	44
Tabla 10	45
Tabla 11	46
Tabla 12	47
Tabla 13	48
Tabla 14	53
Tabla 15	55
Tabla 16	57
Tabla 17	60
Tabla 18	63
Tabla 19	66
Tabla 20	69
Tabla 21	72
Tabla 22	74
Tabla 23	77

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.....	19
Figura 2.....	89
Figura 3.....	89
Figura 4.....	89
Figura 5.....	89
Figura 6.....	90
Figura 7.....	90
Figura 8.....	90
Figura 9.....	91
Figura 10.....	91
Figura 11.....	91

INTRODUCCIÓN

Problema

En el contexto de la pandemia, la modalidad de la educación cambió de la presencialidad a la virtualidad, interrumpiendo el proceso de aprendizaje en todos los niveles de la educación. Sin embargo, la Educación Básica Elemental que comprende el segundo, tercero y cuarto grado fueron los más afectados. Al respecto, el Grupo Banco Mundial (2020) explica que los niños de 0 a 8 años tenían menos capacidad para aprovechar los programas y herramientas de la educación virtual de manera independiente, por lo cual es muy probable que el aprendizaje en los primeros grados se vea afectado negativamente.

En este sentido, Ayala y Gaibor (2021) enfatizan que uno de los mayores conflictos que se ha detectado en la educación a raíz de la emergencia sanitaria han sido los problemas en el aprendizaje de lectura y escritura. Lo cual se debe a que el distanciamiento físico impuesto, limitó el acompañamiento en estos aprendizajes. Por tanto, la familia tuvo que tomar un papel activo y asumir el rol de mediador en el aprendizaje de lectura y escritura. Sin embargo, Ayala y Gaibor (2021) afirman que el padre de familia no siempre cuenta con el conocimiento necesario para brindar el apoyo requerido en la vida estudiantil de sus hijos y especialmente en el proceso de aprendizaje de lectura y escritura.

Este aspecto se puede evidenciar en la zona rural donde, en su mayoría, los padres de familia no tienen la formación académica para ocupar el rol de mediadores en estos aprendizajes. Respecto a la tasa de analfabetismo por áreas, el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC, 2018) señala que, en Ecuador, el analfabetismo es mayor en la zona rural que en la zona urbana en todos los años. Además, la población con mayor tasa de analfabetismo son los grupos autoidentificados como indígenas con el 20, 4%, seguido por los montubios con el 12, 9% (INEC, 2010). Estos datos muestran la limitación académica del grupo étnico indígena en la zona rural para enfrentar los retos de la educación virtual.

Por tanto, la pandemia generó dificultades en el aprestamiento de lectura y escritura, dejando importantes retrasos en estos aprendizajes (Paz, 2021). Estos vacíos pueden repercutir en los siguientes niveles, como señala el Grupo Banco Mundial (2020) “el aprendizaje de los estudiantes es acumulativo: si no logran adquirir las habilidades fundamentales en los primeros grados, es posible que los niños tengan mayores dificultades de aprendizaje más adelante” (p. 14). Al respecto, Aguilar et al. (2011) enfatizan “el alumnado que empieza con dificultades en lectura y escritura puede continuar fallando tanto al final de la educación primaria como en los niveles medio y superior” (p. 97).

En este sentido, es importante asegurar el aprendizaje de lectura y escritura en los primeros grados. Varios autores enfatizan que los aspectos a mejorar en estos aprendizajes están asociados a la conciencia fonológica (Delgado, 2013; Cadena, 2017; Pérez, 2018; Miranda et al., 2021). Este aspecto se puede evidenciar en las respuestas escritas registradas en el test; aplicado a estudiantes de tercer grado. Pues los estudiantes escribieron palabras omitiendo fonemas (salao, saldo sedoo, ibero, upa, dolado), confunden fonemas (lopo, bomingo) separan la palabra en sílabas (co do, sedo so), además de escribir oraciones sin establecer correctamente los límites entre palabras (Anaduerme). Cada uno de estos aspectos mencionados corresponde a los componentes de la conciencia fonológica.

Delimitación del problema

Delimitación espacial

El levantamiento de la información se realizó en la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “Presbítero Amable Herrera”, ubicada en la comunidad de la Compañía, ciudad de Otavalo, provincia de Imbabura. La institución es pública y abarca tres subniveles de Educación Básica General, que son: elemental, media y superior. En este caso, los instrumentos de la investigación se aplicarán a los estudiantes y docentes de tercer grado de Educación Básica.

Delimitación temporal

Periodo académico 2021 – 2022.

Justificación

La investigación tiene importancia en el ámbito educativo, especialmente para los docentes y el grupo de estudiantes del tercer grado de Educación General Básica, por cuanto suscribe un camino alternativo (conciencia fonológica) para reforzar la escritura de estudiantes, que se desenvuelven en una zona rural. En este sentido, estimular la conciencia fonológica en sus tres componentes es un contenido importante para el desarrollo de la escritura, por cuanto permite al estudiante reconocer los límites entre palabras (conciencia léxica), crear palabras a partir de sílabas (conciencia silábica) y establecer correctamente la correspondencia fonema-grafema (conciencia fonémica).

A propósito de la importancia de aprender a escribir, Terry (2012) señala que constituye uno de los derechos educativos más importantes que la escuela debe hacer efectivo por la incidencia que tiene en la vida ciudadana, en el acceso a otros saberes y hasta en la continuación de los estudios secundarios. Debido a su trascendencia, es importante favorecer este aprendizaje en los primeros grados; considerando que subsanar los vacíos a tiempo en el aprendizaje de escritura puede evitar que el estudiante desarrolle problemas que repercutirán en los siguientes niveles de la educación. Al respecto, Pérez (2018) menciona que una buena manera de favorecer el aprendizaje de escritura es mediante el trabajo lúdico de la conciencia fonológica.

Los beneficiarios directos del trabajo son: los estudiantes de tercer grado de Educación General Básica, puesto que la estimulación de las habilidades fonológicas influirá positivamente en el aprendizaje de escritura favoreciendo su desarrollo en los siguientes niveles de la educación; donde ya no solo tendrá que escribir palabras sino componer textos y párrafos. Por lo cual es importante asegurar las bases de la escritura en los primeros grados para que esta se complemente y desarrolle en los siguientes niveles de la educación. Los docentes también son beneficiarios directos por cuanto se fundamenta teóricamente su práctica profesional; proponiendo estrategias que favorecerán el aprendizaje de escritura de los estudiantes que están a su cargo. Los padres de familia se verán beneficiados porque el entrenamiento en habilidades fonológicas favorece a sus hijos a desarrollar autonomía escritural, de modo que ya no necesitarán de la ayuda de terceros para desenvolverse en el área académica. En cuanto a los beneficiarios indirectos se encuentra la comunidad en la cual se desenvuelven los estudiantes de tercer grado de Educación Básica, puesto que la educación mejora la calidad de vida lo cual también influye a mejorar el ambiente de la comunidad. La investigación es factible puesto que los recursos para cumplir los objetivos planteados están al alcance del investigador.

Antecedentes

El aprendizaje de escritura está más relacionado al lenguaje que a la motricidad, sin dejar de considerar que esta última también interviene en la escritura de manera básica (Loría – Rocha, 2020). En cuanto a los procesos fonológicos más importantes en el aprendizaje de escritura, se encuentra la conciencia fonológica que es la habilidad del estudiante para tomar conciencia y manipular los elementos más simples del lenguaje, como son las palabras, sílabas y fonemas (Defior y Serrano, 2011; Ramos y Cuadrado, 2006). De esta manera, se distinguen tres componentes de conciencia fonológica, el componente más importante es la conciencia fonémica. Sin embargo, es importante que los estudiantes tomen conciencia y manipulen intencionalmente las palabras (conciencia léxica) y sílabas (conciencia silábica) para que posteriormente logren tomar conciencia y manipular los fonemas. “Si el estudiante es consciente de que lenguaje está formado por fonemas será más fácil que le asigne una grafía a los sonidos de los cuales es consciente” (Ramos y Cuadrado, 2006).

La importancia de la conciencia fonológica en el aprendizaje del sistema de escritura se debe a que las representaciones gráficas transcriben los sonidos del lenguaje oral, por lo que una de las principales tareas a las que se enfrenta en alumno consiste en comprender que las letras (grafemas) funcionan como señales de los sonidos (fonemas) del habla, lo que conlleva la necesidad de desarrollar habilidades de conciencia fonológica en sus distintos niveles, habilidades que constituyen una especial relevancia en el aprendizaje del código escrito. (Gutiérrez y Díez, 2018, p. 398)

Con base a esta idea, se han realizado varios estudios para comprobar la influencia de la conciencia fonológica en el aprendizaje de lectura y escritura. España es el país con más investigaciones en esta temática, dentro de las cuales se encuentran las siguientes: ¿Cómo

mejorar la conciencia fonológica? Descripción y análisis de un programa de intervención (Adelina et al., 1994); Desarrollo de un programa de habilidades fonológicas y su implicación en el acceso inicial a la lecto-escritura (Arnáiz, 2002); Intervención educativa en conciencia fonológica en niños prelectores de lengua materna española (Herrera et al., 2014); Entrenamiento de la conciencia fonológica (Jiménez y Rodríguez, 2017), entre otras.

Por otra parte, en México, se registran las siguientes investigaciones: Efectos de una intervención en conciencia fonológica sobre la lectura y escritura (Favila-Figueroa et al., 2016); Habilitación en conciencia fonológica para el trastorno de aprendizaje de la lectura (Luna-Padilla et al., 2012); Taller de actividades musicales, rima y aliteración para estimular la conciencia fonológica (Vargas, 2018).

En Sudamérica, en países como Colombia, Perú, y Chile se registran las siguientes investigaciones: Efecto de un programa de estimulación de la conciencia fonológica (Suárez – Yepes, 2019); Fortalecimiento de la escritura a través del método de la conciencia fonológica (Pérez, 2018); Conciencia fonológica en niños de cinco años del distrito Huancavelica (Piñas, et al. 2020); La conciencia fonológica para estimular el aprendizaje de la lectura inicial (Carruitero, 2019); Evaluación de la conciencia fonológica en párvulos de nivel transición 2 y escolares de primer años básico, pertenecientes a escuelas de sectores vulnerables de la provincia de Concepción, Chile (Bizama et al., 2011).

En cuanto a Ecuador, son algunas investigaciones que se han realizado sobre esta temática, en su mayoría son trabajos de grado, que se mencionan a continuación: La conciencia fonológica y su aprendizaje en la lectoescritura (Aucapiña y Collahuazo, 2014); Estrategias metodológicas para desarrollar la conciencia fonológica de los niños de tercer año (Ortiz y Sagba, 2016); Conciencia fonológica y su influencia en la lectoescritura (Delgado, 2013); Estimulación de la conciencia fonológica en los niños de primer año de Educación General Básica (Rivera, 2016), entre otras.

Resumiendo los estudios citados, existe una relación bidireccional o recíproca entre la conciencia fonológica y escritura, por tanto el entrenamiento del conocimiento fonológico influirá positivamente en el aprendizaje de lectura y escritura.

La teoría que sustenta la investigación es la corriente constructivista. Respecto a esta corriente, Flórez y Gómez (2012) afirman que se interesa por los procesos cognitivos más complejos como el pensamiento, la solución de problemas, el lenguaje y la formación de conceptos. Debido a que la conciencia fonológica pertenece a un componente del lenguaje también corresponde al interés de esta corriente.

OBJETIVOS

Objetivo general

Describir la conciencia fonológica como estrategia para reforzar la escritura de los estudiantes de tercer grado de la Unidad Educativa “Presbítero Amable Herrera”.

Objetivos específicos

- Sentar las bases teóricas y científicas relacionadas a la conciencia fonológica como habilidad que interviene en el aprendizaje de escritura.
- Diagnosticar el nivel de conciencia fonológica en los estudiantes de tercer grado y las estrategias que aplican los docentes para estimular el desarrollo de la conciencia fonológica.
- Diseñar estrategias lúdicas que estimulen el desarrollo de los componentes de conciencia fonológica para reforzar el aprendizaje de escritura.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

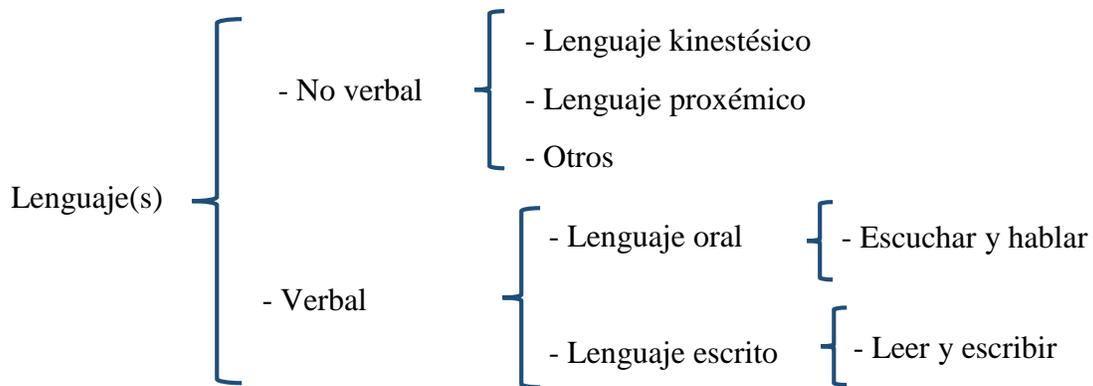
1.1 Lenguaje verbal

En un sentido amplio, el termino lenguaje se refiere a las formas que hacen posible la comunicación, es decir la transmisión de información (Bermeosolo, 2001). Dentro de estas formas se distinguen dos: el lenguaje no verbal y el lenguaje verbal. El primero hace posible la comunicación sin el uso de palabras, en el cual se incluyen gestos y señales. Mientras que en el lenguaje verbal es necesario el uso de palabras para la comunicación. Bermeosolo (2001) aclara que el término verbal se utiliza en un sentido más amplio, es decir no se limita únicamente al aspecto oral, se refiere al sistema de signos descrito por los lingüistas (las palabras), resaltando que lo verbal no solo se puede comunicar en forma oral, sino también escrita. De esta manera el lenguaje verbal se subdivide en lenguaje oral y lenguaje escrito.

En este sentido, García-Macho et al. (2017) manifiestan que el lenguaje verbal es el medio de comunicación específicamente humano, pues son los seres humanos quienes tienen la facultad de basarse en un conjunto de signos y reglas (lengua) para articular palabras (habla). Lo expuesto anteriormente se resume en la siguiente figura:

Figura 1

Esquema de llaves sobre el lenguaje.



Fuente: Bermeosolo (2001); Defior y Serrano (2011)

1.1.1 Componentes del lenguaje

El lenguaje verbal es un sistema complejo en el que intervienen diferentes componentes que se presentan de manera conjunta en la comunicación. Gutiérrez (2014) plantea:

[...] cuando hablamos codificamos una serie de ideas (semántica) en forma de unidades más o menos complejas las cuales representan una serie de hechos, acontecimientos, [...] palabras que tienen una forma concreta, por lo que han de utilizar las unidades sonoras

apropiadas (fonología) y una determinada organización interna (morfología), pero además las palabras se combinan de manera determinada constituyendo unidades de estructura compleja (sintaxis), siendo este el proceso que empleamos en nuestra comunicación con el objeto de que el significado de nuestro mensaje sea lo más claro posible (pragmática). (p. 8)

Mantener cada componente separado permite el estudio exhaustivo de cada uno (Loría-Rocha, 2020). En el presente trabajo, el enfoque se realizará en el plano fónico, específicamente en el componente fonológico; esta es una disciplina que “se interesa en estudiar las unidades funcionales mínimas, los fonemas, que permiten la construcción de unidades superiores de carácter significativo” (p. 38). Calero y Pérez (1993) explican que “los fonemas son unidades abstractas que no poseen significado en sí” (p. 42). Sin embargo, la combinación de estos hace posible la construcción de sílabas y palabras. De este componente se desprende la conciencia fonológica.

1.1.2 Modalidades del lenguaje

Tanto el lenguaje oral y el lenguaje escrito son modalidades del lenguaje verbal. Las dos tienen una estrecha relación puesto que comparten un mismo sistema alfabético y componentes lingüísticos (Flórez y Gómez, 2012).

El aprendizaje del lenguaje escrito es posterior al lenguaje oral. De hecho, el lenguaje escrito se aprende mediante el lenguaje oral (Gutiérrez, 2014; Lebrero y Fernández, 2015). Para explicar el cómo el ser humano aprende estas modalidades de lenguaje Catts y Kamhi (como se citó en Flórez y Gómez, 2012) determinan la interacción de los siguientes factores: (1) factores biológicos, (2) factores ambientales y (3) factores cognitivos. El valor de estos factores, especialmente del (1) y (2) no es el mismo en la adquisición del lenguaje oral y en el aprendizaje del lenguaje escrito (Flórez y Gómez, 2012).

1.1.2.1 Lenguaje oral

Respecto a los factores biológicos, el lenguaje oral se aprende naturalmente. Defior (2004) manifiesta que “los niños aprenden a hablar y escuchar con naturalidad y a utilizar los elementos fonológicos del lenguaje de forma inconsciente” (p. 4). Los hablantes no producen los sonidos de uno a uno, sino que el habla constituye un flujo continuo (Defior y Serrano, 2011). Por otra parte, Flórez y Gómez (2012) mencionan que factores ambientales juegan un papel fundamental pues “los humanos crecen en ambientes donde la lengua oral es el medio principal de comunicación” (p. 53). De modo que se precisa el uso del lenguaje para lograr la comunicación.

En cuanto a los factores cognitivos, Flórez y Gómez (2012) afirman que las habilidades del lenguaje oral (escuchar y hablar) y lenguaje escrito son logros a nivel cognitivo, además de que la misma reserva de conocimiento lingüístico y conceptual usada por los hablantes y oyentes es

usada por los lectores y escritores. Cabe mencionar que el lenguaje es un factor de suma importancia para aprender a leer y escribir (Swartz, 2003).

1.1.2.2 Lenguaje escrito

El lenguaje escrito está conformado por la lectura y escritura. Defior y Serrano (2011) manifiestan que, a diferencia de aprender a escuchar y hablar, el aprendizaje del lenguaje escrito es más difícil. En este sentido, Barboza y Peña (2014) señalan que “la lengua escrita no se encuentra en nuestro código genético sino que corresponde a una manifestación cultural que requiere ser enseñada y aprendida a lo largo de la vida” (p. 134). Dicho en palabras de Flórez y Gómez (2012), “el aprendizaje de la lengua escrita requiere de procesos de instrucción sistemáticos puesto que el sistema visual humano no está biológicamente condicionado para procesar el texto escrito” (p. 53). Por tanto, es un aprendizaje que precisa de instrucción y tiempo para adquirirla.

En cuanto a los factores ambientales, Flórez y Gómez (2012) mencionan que “Las personas que crecen en sociedades donde saber leer no tiene un valor cultural, tendrá poco contacto con lo impreso y ninguna introducción formal a la lectura” (p. 54). Lo cual significa que la importancia que el contexto conceda al lenguaje escrito influirá de modo significativo en la motivación del ser humano para aprender el lenguaje escrito.

A propósito de la importancia de que el ser humano aprenda a leer y escribir, Terry (2012) manifiesta que “constituye uno de los derechos educativos más importantes que la escuela debe hacer efectivo por la incidencia de estos aprendizajes en la vida ciudadana, en el acceso a otros saberes y en la prosecución de estudios secundarios” (p. 6). Claro está que estos aprendizajes son importantes, puesto que tiene impactos en los diferentes ámbitos.

Respecto a los procesos cognitivos que intervienen en estos aprendizajes, Carlino y Martínez (2009) mencionan que se ponen en juego distinta actividad cognitiva. Sin embargo, Cuetos (1989) manifiesta que eso sucede especialmente en el inglés, mientras que en el caso del castellano parece razonable pensar que son actividades gobernadas por mecanismos mentales iguales. Es decir, el mismo sistema de conversión fonema-grafema (escritura) es el mismo que transforma grafemas en fonemas (lectura) (Cuetos, 1989).

Dentro de la perspectiva constructivista el lenguaje oral, la escritura y la lectura son procesos que se interrelacionan, no se desarrollan por separado (Cadena, 2017). De hecho, aprender a leer y escribir está más relacionado al lenguaje oral que a la motricidad (Loría-Rocha, 2020). Cuando el niño aprende a leer o escribir, pasa de un conocimiento implícito del lenguaje a otro explícito (Defior y Serrano, 2011). Respecto al aprendizaje de escritura la progresión es más lenta; pues es una actividad que requiere mayores recursos cognitivos y autonomía (Defior et al., 2008).

1.2 Aprendizaje de escritura

Terry (2012) y Flórez et al. (2006) coinciden en afirmar que la escritura es un aprendizaje que se perfecciona a lo largo de la educación. En cada grado, los estudiantes adquieren destrezas que contribuyen a mejorar esta habilidad. Por lo cual, “no se puede pedir a un niño de 5 o 6 años que sea competente en la lectura o escritura” (Reig, 2017, p. 5), pues a esas edades los niños están iniciado el aprendizaje formal de estas habilidades. Al respecto, Cuetos et al. (2002) explican:

Si pedimos a un niño que está aprendiendo a escribir que componga una redacción, seguramente cometerá errores de todo tipo (ortográficos, de planificación, de puntuación, etc.), porque son muchas las demandas que tiene y no puede hacer frente a todas. Hasta que no haya automatizado algunos de los procesos difícilmente podrá componer una buena redacción. (p. 33)

En el caso particular de tercer grado, Terry (2012) señala que “se espera que los niños puedan leer y escribir de un modo convencional cada vez con mayor fluidez” (p. 18). Para lo cual, el niño pasa por tres etapas que Narvarte (2008) detalla a continuación:

- Etapa silábica: Esta etapa se caracteriza por la aparición de la conciencia silábica. El niño es capaz de descifrar, ante la palabra oral, en cuantas partes se segmenta la palabra.
- Etapa silábica – alfabética: En esta etapa, los niños saben que en la sílaba hay más de una letra.
- Etapa alfabética: Cuando el niño llega a esta etapa, es porque es capaz de escribir haciendo corresponder a cada sonido una letra.

Para acceder a estos niveles de alfabetización, el niño debe haber adquirido y consolidado por completo las nociones de palabra, sílaba y fonema (Narvarte, 2008).

1.2.1 Perspectivas teóricas relacionadas con el aprendizaje de escritura.

Encaminar a los estudiantes al aprendizaje de escritura es uno de los retos a los que se enfrenta el docente, a la vez que los desafía a conocer cómo aprenden los niños a escribir; pues los juicios influirán en su manera de enseñar (Ramos y Cuadrado, 2006). Por ello, en este apartado se hace énfasis en dos puntos de vista que, cada uno explica cómo el estudiante aprende a escribir. En primer lugar, se encuentra la perspectiva conductista que resalta la estimulación motriz para lograr este aprendizaje. En segundo lugar, la perspectiva psicogenética que a diferencia de la conductista toma en cuenta los procesos cognitivos que intervienen en el aprendizaje.

1.2.1.1 Teorías heredadas del conductismo

El conductismo fue una corriente psicológica que se interesó por describir el comportamiento humano, argumentando que los eventos mentales no eran observables y que la única evidencia posible era la conducta (Flórez y Gómez, 2012). Por tanto, el aprendizaje consistía y se medía en el cambio de conducta.

Gutiérrez (2014) señala que los planteamientos conductistas relegaban el papel del estudiante a un sujeto pasivo cuyo proceso de aprendizaje se limitaba a un proceso de instrucción externa. Aunque esta corriente no describió directamente el aprendizaje de escritura, sus planteamientos proponen algunas formas para lograr este aprendizaje. De esta manera, los docentes que tienen un enfoque conductista limitan el aprendizaje de escritura a la estimulación motriz.

1.2.1.2 Teorías de psicogénesis

En contra de ver al estudiante como una tabula rasa surge la corriente constructivista, Delgado (2017) afirma que desde esta corriente se concibe que la lectura, la escritura y el lenguaje se desarrollan de manera interdependiente. Por otra parte, a partir de la corriente constructivista se desarrolla la psicogénesis. La psicología genética o psicogénesis se caracteriza por darle un papel principal a la actividad mental del sujeto en el proceso de aprendizaje y también se rescata al sujeto activo que construye sus estructuras de conocimiento (Flórez y Gómez, 2012)

La postura psicogenética no describió directamente el aprendizaje de escritura. Sin embargo, sus planteamientos permiten conocer que el aprendizaje de escritura no se limita a la estimulación motriz, puesto que es una estimulación externa. En este sentido, se presta atención a los procesos cognitivos que intervienen en este aprendizaje. De este modo, los docentes que tienen un enfoque constructivista consideran la estimulación de los procesos cognitivos para lograr el aprendizaje de lectura y de escritura.

1.3 Conciencia fonológica

Una de las habilidades cognitivas a considerar es la conciencia fonológica. Algunos autores sostienen que la conciencia fonológica es la habilidad que tiene el estudiante para tomar conciencia y manipular los elementos más simples del lenguaje, como son palabras, sílabas y fonemas (Ramos y Cuadrado, 2006; Fumagalli et al., 2014; Gutiérrez, 2014; Ortiz y Sagba, 2016; Suárez-Yepes et al., 2019; Sáez, 2020; Gutiérrez-Fresneda et al., 2020). Si el niño es capaz de tomar conciencia fonológica y de estructurar mentalmente la palabra, será capaz de leer y escribir correctamente (Reig, 2017).

Por lo expuesto, esta habilidad es considerada el puente entre el lenguaje hablado y el aprendizaje del lenguaje escrito (Hernández et al., 2012; Andrade, 2017). Esto se debe a que los niños hablan fluidamente, pero no son conscientes de los fonemas que las forman; por lo tanto,

desarrollar su conciencia fonológica consiste en guiarles a que sean conscientes de las unidades mínimas del lenguaje (Gutiérrez, 2014). Su relevancia es mayor en el aprendizaje de escritura.

La importancia de la conciencia fonológica en el aprendizaje del sistema de escritura se debe a que las representaciones gráficas transcriben los sonidos del lenguaje oral, por lo que una de las principales tareas a las que se enfrenta el estudiante consiste en comprender que las letras (grafemas) funcionan como señales de los sonidos (fonemas) del habla, lo que conlleva la necesidad de desarrollar habilidades de conciencia fonológica en sus distintos componentes, habilidades que constituyen una especial relevancia en el aprendizaje del código escrito. (Gutiérrez y Díez, 2018, p. 398)

Respecto a los componentes de conciencia fonológica, Calderón et al. (2006) manifiestan que existen dos posiciones: (1) la posición que afirma que la conciencia fonológica está constituida por distintos componentes y (2) la posición que considera que la conciencia fonológica está constituida por un solo componente. En este caso, se explicará a la conciencia fonológica desde un punto de vista evolutivo, es decir desde la postura (1).

En este sentido, varios autores (Defior, 2004; Ramos y Cuadrado, 2006; Araya, 2009; Bizama, 2011) argumentan que la conciencia fonológica no es entidad homogénea, sino que depende de distintos componentes relacionados con la estructura de la palabra. Por lo cual, Sáez (2020) y Moreno (2015) plantean tres componentes, que son: conciencia léxica, conciencia silábica y conciencia fonémica.

1.3.1 Componentes de la conciencia fonológica

1.3.1.1 Conciencia léxica

a) ¿Qué es?

La conciencia léxica es el primer componente del conocimiento fonológico y consiste en segmentar el lenguaje hablado en palabras. Un ejemplo es lograr identificar que hay cinco palabras en la frase “el tren salió con retraso” (Defior y Serrano, 2011). Por tanto, es la habilidad para identificar que las frases u oraciones están compuestas de palabras.

b) ¿Para qué sirve?

Permite establecer los límites entre las palabras; al respecto Bizama et al. (2011) manifiestan que los estudiantes con conocimiento léxico logran reconocer los límites entre las palabras que conforman la secuencia sonora de la oración. Es decir, el estudiante puede dividir el lenguaje hablado en palabras y al momento de escribir establece los límites correctos entre las palabras.

c) Actividades para estimular el desarrollo de la conciencia léxica.

Es importante mencionar que las actividades tienen la finalidad de desarrollar en el estudiante la capacidad de percibir la presencia de palabras en las frases u oraciones. Para este efecto, algunos autores proponen realizar actividades como: contar, segmentar, identificar, añadir y omitir (Ramos, 2004; Aucapiña y Collahuazo, 2014; Loría-Rocha, 2020), que se detallan a continuación:

- Identificar número de palabras en la oración.
- Comparar número de palabras entre dos oraciones.
- Adicionar nuevas palabras en la oración.
- Omitir la palabra inicial y final de la oración.

d) Resultados de otras investigaciones.

Los resultados de otras investigaciones muestran que las actividades anteriormente mencionadas estimulan el desarrollo de la conciencia léxica en los estudiantes, a continuación, se detallan algunas de estas investigaciones:

Arancibia et al. (2012) aplicaron un programa de estimulación de conciencia fonológica en sus tres componentes (léxico, silábico y fonémico), a estudiantes de preescolar y primer grado. La intervención se realizó mediante actividades agrupadas para cada componente de conciencia fonológica. En lo que respecta a la conciencia léxica, se ejecutaron actividades de reconocimiento de palabras, identificación del número de palabras y comparación de frases. Al reevaluar a los estudiantes en la conciencia léxica, obtuvieron mejoras significativas. De 49 puntos subieron a 57. Esta investigación muestra que este tipo de actividades estimulan el desarrollo del conocimiento léxico.

Arnáiz et al. (2002) diseñaron un programa para estimular el desarrollo de los componentes de la conciencia fonológica en estudiantes de Educación Infantil. En el conocimiento léxico se ejecutaron actividades como: identificar el número de palabras en la oración, comparar el número de palabras entre frases, ordenar frases, entre otros. Los resultados muestran puntuaciones más altas para el grupo experimental (recibió entrenamiento), que obtuvo una puntuación de 84, mientras que el grupo de control (no recibió entrenamiento) obtuvo una puntuación de 55. Además, los autores mencionan que en el primer año de investigación los niños presentaban dificultades en las actividades de contar palabras, comparar frases; pero al aplicar las actividades mencionadas, se subsanaron estos vacíos.

Jiménez y Rodríguez (2017) realizaron un estudio sobre el entrenamiento de la conciencia fonológica en sus tres componentes (conciencia léxica, silábica y fonémica). En esta investigación participó un niño de 7 años que presentaba dificultades en lectura. Las actividades estaban agrupadas para cada componente de conciencia fonológica; respecto a las actividades

que se realizaron para estimular la conciencia léxica se encuentran: formar frases, contar palabras y omisión de palabras. Al comparar los resultados en la evaluación inicial y procesual se puede evidenciar que el estudiante tuvo un progreso, puesto que en la evaluación inicial obtenía 3 o 4 aciertos y en la evaluación procesual lograba 10 aciertos.

e) Sugerencias para realizar actividades.

Para realizar actividades que estimulen el desarrollo de la conciencia léxica, Loría-Rocha (2020) sugiere considerar:

- La longitud de la oración.
- Las palabras según su contenido (sustantivo, adjetivo, verbo, pronombre).
- Las palabras de enlace dentro de la oración (artículo, conjunción, preposición).
- Las palabras según la realidad material (concreta o abstracta).

En este sentido, para los estudiantes de tercer grado se sugiere considerar sustantivos, artículos, conectores, adjetivos dentro de las oraciones que se utilicen para las actividades. Puesto que han iniciado su experiencia con este tipo de palabras.

f) Recursos educativos digitales

Para elaborar actividades que estimulen el desarrollo de la conciencia léxica, se propone utilizar las siguientes plataformas:

- Mentimeter: es una herramienta que permite realizar juegos de preguntas y respuestas a una audiencia. Dentro de los juegos que se puede realizar se encuentran Image y Word Cloud, que están más orientadas a estimular la conciencia léxica de los estudiantes.
- Educaplay: es una herramienta para el diseño de diversos juegos educativos. En el caso de estimular la conciencia léxica se sugiere utilizar juegos como: Froggy Jumps, completar y ordenar palabras, estos juegos permiten al estudiante tomar conciencia y manipular palabras.
- Flippity: es una herramienta que permite crear juegos para dinamizar el proceso enseñanza – aprendizaje. En el caso de la conciencia léxica se sugiere utilizar el juego matching game puesto que permite a los estudiantes jugar con palabras.
- Nearpod: es una herramienta que permite la elaboración de juegos interactivos para dinamizar la clase. Un juego dentro de esta herramienta que permite la manipulación de palabras es el juego de completar espacios.

- Aplasta palabras (Aplicación móvil): es un juego mental que consiste en hallar palabras dentro de un conjunto de letras.
- Palabra (Aplicación móvil): es un juego educativo que consiste en ordenar una serie de letras para formar la palabra que pertenece a una imagen.

1.3.1.2 Conciencia silábica

a) ¿Qué es?

La conciencia silábica es el segundo componente del conocimiento fonológico y consiste en percibir la presencia de sílabas dentro de la palabra. Un ejemplo es identificar que hay tres sílabas en la palabra “castillo” (Defior y Serrano, 2011). Por tanto, esta conciencia hace referencia a “la habilidad de segmentar, identificar o manipular conscientemente las sílabas que componen una palabra” (Gutiérrez y Díez, 2018, p. 399).

b) ¿Para qué sirve?

Permite diferenciar a las palabras por una sílaba (pata – gota) y formar palabras a partir de una sílaba. Al respecto, Capilla (2015) menciona que un estudiante con conocimiento silábico tiene la capacidad de manipular las sílabas dentro de la palabra, que lo muestra cuando ejecuta tareas de identificación, segmentación, omisión de sílabas.

c) Actividades para estimular la conciencia silábica

Arnáiz et al. (2002) mencionan que el objetivo de estas actividades es que “el niño tome conciencia de que una palabra está formada por unidades más pequeñas y que juntas forman palabras” (p. 7). Para este fin, algunos autores plantean actividades como: contar, identificar, añadir, omitir sílabas (Domínguez y Clemente, 1993; Arnáiz et al., 2002; Ramos, 2004; Loría-Rocha, 2020), que se detallan a continuación:

- Contar sílabas de una palabra.
- Identificar sonidos silábicos en posición inicial, final y medial.
- Añadir sílabas a una palabra en posición inicial, final y medial.
- Omitir sílabas en posición inicial, final y medial.

d) Resultados de otras investigaciones

Los resultados de otras investigaciones muestran que las actividades anteriormente mencionadas estimulan el desarrollo de la conciencia silábica en los estudiantes, a continuación se detallan algunas de estas investigaciones:

Arnáiz et al. (2002) diseñaron un programa para estimular el desarrollo de habilidades fonológicas en el ámbito léxico, silábico y fonémico. Las actividades estaban agrupadas para cada componente de conciencia fonológica. Respecto a las actividades del conocimiento silábico utilizaron las siguientes: contar sílabas de una palabra, identificar sonidos silábicos, añadir sílabas a una palabra, entre otros. Los resultados muestran puntuaciones más altas para el grupo experimental (recibió entrenamiento) que obtuvo una puntuación de 76, mientras que el grupo de control (no recibió entrenamiento) obtuvo una puntuación de 50. Esta investigación muestra que las actividades anteriormente mencionadas estimulan el desarrollo de la conciencia silábica.

Favila – Figueroa et al. (2015) realizaron una investigación en la cual participaron estudiantes de tercer grado de educación primaria. Los autores aplicaron un programa de entrenamiento conciencia fonológica en dos componentes (conciencia silábica y fonémica). En lo que compete a la conciencia silábica, se realizaron actividades como: identificación de sílabas, comparación de sílabas y omisión de sílabas de una palabra. Después de realizar la intervención, los autores aplicaron un postest al grupo experimental (recibió el entrenamiento) y al grupo de control (no recibió el entrenamiento), los puntajes en conciencia silábica mejoraron significativamente para el grupo experimental que para el grupo de control.

Adelina et al. (1994) aplicaron un programa para estimular la conciencia silábica de estudiantes de preescolar, para lo cual diseñaron actividades de identificación de sílabas y creación de palabras a partir de sílabas. Después de realizar la intervención, los autores aplicaron un postest al grupo experimental (recibió el entrenamiento) y al grupo de control (no recibió el entrenamiento). Los resultados muestran que los estudiantes que recibieron entrenamiento en conciencia silábica mejoraron sus puntuaciones en comparación con el grupo de control. En el postest, el grupo experimental obtuvo una puntuación de 54, mientras que el grupo de control obtuvo una puntuación de 41.

e) Sugerencias para realizar actividades.

Para realizar actividades que estimulen el desarrollo de la conciencia silábica, Loría-Rocha (2020) sugiere considerar las sílabas según su conformación en consonante (C) y vocal (V). Al respecto, Tapia (2003) menciona que los estudiantes en educación infantil adquieren sílabas de tipo CV. Un ejemplo es la palabra **lobo**, la sílaba **lo** tiene una conformación consonante – vocal. El autor también señala que en la educación primaria los estudiantes empiezan a adquirir sílabas de tipo CCV (**dragón**), CCVC (**plástico**) y VCC (**inspiración**). Por tanto, en las actividades para estimular el conocimiento silábico de estudiantes de tercer grado, se sugiere considerar sílabas de tipo: CV y CCV.

f) Recursos educativos digitales

Para elaborar actividades que estimulen el desarrollo de la conciencia silábica, se propone utilizar las siguientes plataformas:

- **Celebriti:** es una herramienta que permite crear juegos educativos para dinamizar y facilitar el proceso de enseñanza – aprendizaje. En este caso se sugieren considerar el juego de lista en blanco, juego busca respuestas correctas y el juego de encuentra la pareja, por cuanto permiten al manipular sílabas para formar palabras.
- **Liveworksheets:** es una herramienta que permite cambiar las hojas de trabajo que tienen formato PDF en hojas de trabajo interactivas. El estudiante puede completar la hoja de manera online. Se puede diseñar hojas de trabajo para que los estudiantes realicen tareas con sílabas.
- **Aprendamos las sílabas (Aplicación móvil):** es un juego educativo en el que se presentan tres sílabas, el instructor menciona una sílaba y el estudiante debe presionar la sílaba que escuche. Cuando presiona la sílaba correcta aparece una cara sonriente, mientras que por cada respuesta incorrecta aparece una cara triste.
- **Escribir con sílabas (Aplicación móvil):** es un juego educativo que consiste en tocar las sílabas correctas para formar la palabra que solicita el instructor.
- **Juego de sílabas (Aplicación móvil):** es un juego educativo que consiste en contar sílabas dentro de una palabra. Cada acierto permite subir de nivel mientras que los errores mantienen al participante en el mismo nivel.

1.3.1.3 Conciencia fonémica

a) ¿Qué es?

La conciencia fonémica es el último componente del conocimiento fonológico y consiste en percibir los fonemas que forman la palabra. Un ejemplo es identificar que hay siete fonemas o trocitos en la palabra “castillo” (Defior y Serrano, 2011). Gutiérrez y Díez (2018) afirman que “La conciencia fonémica corresponde a la habilidad para segmentar y manipular las unidades más pequeñas del habla, lo que conlleva darse cuenta de que las palabras habladas están constituidas por unidades mínimas no significativas (fonemas)” (p. 400).

b) ¿Para qué sirve?

Permite diferenciar las palabras por un fonema (sal – sol) y establecer la relación fonema-grafema. “Si el estudiante es consciente de que el lenguaje está conformado por fonemas será más fácil que le asigne una grafía a los sonidos de los que es consciente” (Ramos y Cuadrado, 2006, p. 13). Por citar un ejemplo, Rodríguez (2010) menciona que los estudiantes pueden darse

cuenta de que la palabra *gato* tiene cuatro fonemas, y por lo tanto, para escribirlo probablemente necesiten cuatro letras.

Varios autores coinciden en afirmar que, dentro de las habilidades fonológicas, el componente que mejor predice el rendimiento en lectura y escritura es la conciencia fonémica (Calero y Pérez, 1993; Defior et al. 2008; Ramos y Cuadrado, 2006; Defior y Serrano, 2011; Sáez, 2020).

c) Actividades para estimular la conciencia fonémica

También se proponen actividades de identificación, segmentación, adición, omisión (Arnáiz et al., 2002; Loría-Rocha, 2020), que se detallan a continuación:

- Contar sonidos fonémicos de una palabra.
- Identificar fonemas en posición inicial, final y medial.
- Añadir segmentos fonémicos a una palabra en posición inicial, final y medial.
- Omitir fonemas en posición final, inicial y medial.

d) Resultados de otras investigaciones

Los resultados de otras investigaciones muestran que las actividades anteriormente mencionadas estimulan el desarrollo de la conciencia fonémica en los estudiantes, a continuación se detallan algunas de estas investigaciones:

Hernández-Valle y Jiménez (2014) aplicaron un programa de instrucción en conciencia fonémica a niños con retraso lector. Para la intervención, los autores utilizaron actividades de identificación, segmentación, síntesis y omisión de fonemas. El grupo experimental (se aplicó el programa) obtuvo mejoras significativas en comparación con el grupo de control. Además, con este estudio se comprobó que los niños que reciben intervención directa en conciencia fonémica mejoran sus procesos fonológicos y, como consecuencia, mejoran los procesos de lectura. Esta investigación muestra que las actividades anteriormente mencionadas estimulan el desarrollo de la conciencia fonémica.

González et al. (2017) diseñaron un programa de instrucción en conciencia fonológica y velocidad de denominación para estudiantes de educación infantil y primero de educación primaria. La intervención tuvo como objetivo trabajar la conciencia fonológica en dos componentes (conciencia silábica y fonémica). Las actividades estaban agrupadas para cada componente de conciencia fonológica. Respecto a las actividades de conciencia fonémica se realizaron las siguientes: identificación de fonemas y omisión de fonemas. Los estudiantes que recibieron entrenamiento explícito en conciencia fonológica (grupo experimental) obtuvieron

puntuaciones más altas que el grupo de control en pruebas de conciencia fonológica y en tareas de lectura en los tres primeros cursos de primaria.

Trías et al. (2009) realizaron un estudio longitudinal para evaluar la influencia del entrenamiento de conciencia fonémica en el aprendizaje de lectura y escritura. En el programa de entrenamiento se ejecutaron actividades de segmentación, adición, síntesis, omisión, sustitución de fonemas. Los estudiantes mejoraron sus habilidades en cuanto a la conciencia fonémica. Además, el entrenamiento benefició al aprendizaje de lectura y de escritura, especialmente de los estudiantes que provenían de condiciones de mayor vulnerabilidad.

e) Sugerencias para realizar actividades.

Loría-Rocha (2020) menciona que los niños a partir de los 6 años de edad adquieren:

- Fonemas fricativos: Sánchez (2008) señala “si la corriente de aire se ve obligada a salir por una pequeña abertura y produce una fricción al pasar entre los órganos que se le oponen, se realizan fonemas fricativos” (p. 81). El autor menciona que algunos de estos fonemas son: /f/, /y/, /s/, /x/.
- Fonemas vibrantes: Sánchez (2008) señala “si el ápice de la boca toca los alveolos y rebota o vibra al paso de aire, se produce una pareja de fonemas: /r/ cuando la vibración es simple, y /rr/ cuando es múltiple” (p. 82).
- Grupos consonánticos: Bianchi (1998) menciona que un grupo consonántico es una serie de dos o más consonantes.

En este sentido, se sugiere que en las actividades de conciencia fonémica para los estudiantes de tercer grado se tome en cuenta los fonemas fricativos y vibrantes, puesto que no solo pueden pronunciarlos sino también han iniciado el aprendizaje formal de estos fonemas desde segundo grado.

f) Recursos educativos digitales

Para elaborar actividades que estimulen el desarrollo de la conciencia silábica, se propone utilizar las siguientes plataformas:

- Wordwall: es una herramienta para diseñar juegos o actividades interactivas. Entre algunos juegos para estimular la conciencia fonémica se encuentran Match up, Group sort, Anagram y Maze chase.
- Pear Deck: es una herramienta que permite la creación de juegos educativos. En este caso, se sugiere utilizar el juego Choice, puesto que desafía a los estudiantes a identificar la palabra que tiene sus fonemas completos.

- Wizer.me: es una herramienta para elaborar juegos educativos. Se sugiere usar el juego Multiple choice ya que desafía a los estudiantes a identificar y seleccionar dibujos que inician con determinados fonemas.
- Busca la letra que falta (Aplicación móvil): es un juego educativo que consiste en adivinar la letra que falta para completar la palabra.
- Ordena las letras (Aplicación móvil): es un juego educativo que permite ordenar las letras para construir una palabra.

1.3.2 Desarrollo de los componentes de conciencia fonológica

Como se lo ha expuesto anteriormente, en el presente trabajo se describe a la conciencia fonológica desde un punto de vista evolutivo. Por tanto, los componentes que la constituyen son adquiridos en distintos momentos. En este sentido, varios autores coinciden en afirmar que el desarrollo de la conciencia fonológica empieza de los elementos más globales (conciencia léxica) hacia los elementos más simples (conciencia fonémica), es decir la conciencia fonémica es la última en desarrollarse (Defior, 2004; Anthony y Francis, 2005; Pascual, 2015).

Tabla 1

Adquisición de los componentes de conciencia fonológica.

Edad	0-1 años	2	3	4	5	6
						Conciencia intrasilábica y conciencia fonémica
					Conciencia silábica	
				Conciencia léxica		
			Reconoce elementos prosódicos			
		Reconoce elementos de la prosodia				

Reconoce
el sistema
fonológico
de su
madre

Fuente: Loría-Rocha (2020)

En la tabla anterior se puede observar que el desarrollo de los componentes de conciencia fonológica inicia a temprana edad. Defior y Serrano (2008) explican que la experiencia con el lenguaje oral y la simplicidad del sistema fonológico del español hacen que los niños desde temprana edad detecten las unidades más salientes del lenguaje. Sin embargo, este conocimiento de palabras, sílabas y fonemas continúa su desarrollo en la etapa escolar. Puesto que el contacto con la lectura y escritura hacen visibles estas unidades del lenguaje (Defior y Serrano, 2008). Dicho en palabras de Raya (2019), si bien la conciencia fonológica es una representación abstracta de los sonidos, sobre todo en los primeros años, estos se revierten en manera gráfica cuando el niño entra en contacto con el mundo letreado.

1.4 Relación entre la conciencia fonológica y la escritura

Varios autores afirman que la relación entre la conciencia fonológica y escritura es recíproca o bidireccional (Defior, 1999; Aguilar et al., 2011; Bizama, 2011; Rodríguez, 2012; Defior y Serrano, 2011; Leal y Suro, 2012; Delgado, 2013; Martín, 2014; Pascual, 2015; Moreno, 2015; Rivera, 2016). Respecto a esta postura Ramos y Cuadrado (2006) explican:

El conocimiento fonológico es una habilidad cuyo desarrollo favorece al aprendizaje de la lectura y la escritura. Y al mismo tiempo el hecho de aprender a leer y escribir en un sistema alfabético hace que dicho conocimiento metalingüístico se desarrolle y amplíe. (p. 58)

Es decir, la conciencia fonológica y escritura son directamente proporcional. El desarrollo de la una afecta al desarrollo de la otra. De este modo, el estudiante con altos niveles de conciencia fonológica muestra un buen desempeño en tareas de escritura; mientras que el estudiante con bajos niveles de conciencia fonológica, por lo general, muestra un bajo desempeño en tareas de escritura. Para sustentar esta afirmación, se exponen las siguientes investigaciones:

González et al. (2014) realizaron una investigación que tuvo como objetivo analizar el efecto que la intervención de conciencia fonológica tiene sobre el aprendizaje de escritura. En la investigación participaron estudiantes de 2° de educación infantil, 3° de educación infantil y 1° de educación primaria. Los estudiantes del grupo experimental recibieron instrucción de conciencia fonológica mientras que el grupo de control siguió el plan curricular oficial. En las pruebas de conciencia fonológica, el grupo experimental obtuvo puntuaciones más altas que el grupo de control. Además de que, el grupo experimental obtuvo mejores puntuaciones en las

tareas de escritura que el grupo de control. Este estudio es una evidencia de que los estudiantes al mejorar las habilidades fonológicas también mejoran su competencia escritora.

Favila-Figueroa et al. (2016) realizaron una investigación en la que participaron 30 estudiantes de tercer grado. El objetivo de la investigación fue analizar los efectos de una intervención en conciencia fonológica sobre las competencias en lectura y escritura. El grupo experimental estuvo conformado por estudiantes que presentaron problemas en estas competencias y el grupo de control estuvo conformado por estudiantes que tenían un desempeño promedio en las mismas competencias. Los autores realizaron una intervención sistemática de conciencia fonológica en el grupo experimental. Los resultados muestran que el grupo experimental no solo mejoró sus habilidades fonológicas, también mejoraron su competencia en tareas de lectura y escritura, mientras que el grupo de control se mantuvo en el rango promedio de desempeño.

Pérez (2018) realizó un estudio longitudinal en la cual participaron estudiantes de segundo grado. Un diagnóstico inicial reveló que los estudiantes presentaban dificultades al momento de escribir párrafos. El autor señaló que estas dificultades estaban relacionadas al conocimiento fonológico. Después de aplicar un programa de intervención, que contemplaba actividades de conciencia fonológica, los estudiantes mejoraron sus niveles de conciencia fonológica y a la vez mostraron un progreso en el aprendizaje de escritura, puesto que se desarrollaron con autonomía en el último taller de escritura.

Por otra parte, Ramos (2004) y Delgado (2013) realizaron investigaciones en las cuales se pueden evidenciar que los estudiantes que presentaron bajos niveles en pruebas de conciencia fonológica también muestran errores al momento de escribir y poca fluidez al momento de leer.

CAPÍTULO II: MATERIALES Y MÉTODOS

2.1 Tipo de investigación

La investigación se ha desarrollado en el marco de la ruta investigativa mixta, puesto que tiene un componente cuantitativo y uno cualitativo. Al respecto, Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) manifiestan que los métodos mixtos implican recolección, análisis y mezcla de datos cuantitativos y cualitativos. Se considera una investigación cualitativa por cuanto se realizó la revisión de documentos para comprender el tema de estudio. En este sentido, Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) mencionan que una fuente muy valiosa en la investigación cualitativa son los documentos, materiales, entre otros por cuanto ayudan a entender el fenómeno central de estudio.

También es una investigación cuantitativa, de alcance descriptivo por cuanto tiene por objetivo describir a la conciencia fonológica como estrategia para reforzar la escritura de estudiantes, que se desenvuelven en un contexto rural. Respecto a los estudios descriptivos Martínez et al. (2010) mencionan que se limita a describir el fenómeno de estudio. Para efectos de esta

investigación, se realizó un diagnóstico mediante la Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico, creado y validado por Ramos y Cuadrado (2016). Se realizó una adaptación al test, que fue revisada y validada por el juicio de dos expertos. Posteriormente se aplicó el test a una muestra de estudiantes de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe “Presbítero Amable Herrera”. El levantamiento de información se realizó en un periodo académico determinado, en este caso el año lectivo 2021-2022.

2.2 Métodos, técnicas e instrumentos de investigación

2.2.1 Métodos

a. Inductivo

Este método se aplicó en el Capítulo III correspondiente a los Resultados y Discusión, porque se partió de la comprensión de indicadores de carácter particular para llegar a plantear conclusiones de carácter general.

b. Deductivo

Este método fue aplicado en el Capítulo IV que hace referencia a la Propuesta, puesto que sobre la literatura revisada que garantiza efectos positivos de la estimulación de conciencia fonológica, se elaboraron estrategias lúdicas para trabajar la conciencia fonológica con estudiantes de tercer grado.

c. Analítico

Este método fue utilizado en el Capítulo II correspondiente al Marco Teórico ya que se descompuso las variables de la investigación: conciencia fonológica y escritura, con el fin de recabar información que permita profundizar en la relación que existe entre estas dos habilidades.

d. Sintético

Este método fue utilizado también en el Capítulo IV correspondiente a la propuesta porque sobre la base de la información recopilada se agruparon actividades que estimulen el desarrollo de los componentes de conciencia fonológica.

2.2.2 Técnicas

a. Documental

Entre algunas técnicas de investigación Posso (2011) menciona la técnica documental. En este caso se utilizó esta técnica básicamente en el marco teórico, para desarrollar las bases teóricas

y científicas que sustenten a la conciencia fonológica, como una habilidad que afianza y fortalece el aprendizaje de escritura.

b. Encuesta

Se utilizó esta técnica para la elaboración del cuestionario dirigida a los docentes del subnivel Elemental de la institución.

c. Test

Entre algunas técnicas de recolección de datos, Ñaupas et al. (2014) mencionan al test, esta técnica tiene un enfoque cuantitativo. En este caso, se utilizó esta técnica para evaluar la capacidad del estudiante para tomar conciencia y manipular las unidades más simples del lenguaje, como son palabras, sílabas y fonemas.

2.2.3 Instrumentos

a. Fichas

Toda la información revisada en artículos científicos, libros y tesis se consignó en adaptaciones realizadas a las fichas de Resumen Analítico Especializado (RAE), que han facilitado la comprensión del tema de investigación.

b. Cuestionario

El cuestionario estuvo conformado por un total de nueve preguntas, cuatro de ellas referentes a datos informativos del docente y cinco preguntas referentes al tema de investigación. El cuestionario fue validado por el juicio de dos expertos.

c. Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico (P.E.C.O)

La Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico fue creada y validada por Ramos y Cuadrado (2006). El test evalúa a la conciencia fonológica únicamente en dos componentes (conciencia silábica y fonémica), tiene un total de 30 preguntas, por lo cual el puntaje más alto es 30. Se realizó una adaptación al test, que fue revisada y validada por el juicio de dos expertos. De este modo, P.E.C.O quedó conformada por un total de 36 ítems, siendo su puntaje más alto 36.

2.3 Preguntas de investigación

Al no trabajarse con hipótesis, las siguientes son las preguntas de investigación que guiaron el trabajo:

- 1) ¿Existen bases teóricas y científicas que sustenten que la conciencia fonológica fortalece la escritura de los estudiantes?
- 2) ¿Cuál es el componente de conciencia fonológica (léxica, silábica y fonémica) en el cual los estudiantes presentan dificultad?
- 3) ¿Cuáles son las estrategias lúdicas que estimulan el desarrollo de los componentes de conciencia fonológica?

2.4 Matriz de relación diagnóstica

Tabla 2

Matriz de relación diagnóstica.

Variable	Dimensiones	Indicadores	Técnica	Fuente
Conciencia fonológica	Unidad fonológica	Conciencia léxica	Adaptación P.E.C.O	Estudiantes
		Conciencia silábica		
		Conciencia fonémica		
	Tipo de tarea	Identificación	Adaptación P.E.C.O	Estudiantes
		Adición		
		Omisión		
	Posición del segmento fonológico	Inicio	Adaptación P.E.C.O	Estudiantes
		Medio		
		Final		
		Estructura silábica utilizada	CVC	Adaptación P.E.C.O
Escritura	Etapas	Silábica	Documental	Fichas de Resumen
		Silábico – alfabética		

2.5 Participantes

El universo de la investigación estuvo conformado por 63 estudiantes del tercer grado de Educación Básica, distribuidos en tres paralelos (paralelo A – 25 estudiantes; paralelo B – 18 estudiantes y paralelo C – 20 estudiantes). Debido a la dificultad de la aplicación del test P.E.C.O y con el fin de optimizar recursos y tiempo, se procedió a seleccionar una muestra de cada paralelo. De modo que la muestra estuvo conformada por un total de 35 estudiantes. Posteriormente se realizó un muestro probabilístico de tipo aleatorio para seleccionar de entre los 63 estudiantes a 35 participantes.

Datos

$$N = 63$$

$$D^2 = (0.25)^2 = 0.0625$$

$$Z^2 = (1.96)^2 = 3.8416$$

$$N - 1 = 62$$

$$E^2 = (0.05)^2 = 0.0025$$

Fórmula

$$n = \frac{N * D2 * Z2}{(N - 1) * E2 + D2 * Z2}$$

$$n = \frac{63 * 0.0625 * 3.8416}{62 * 0.0025 + 0.0625 * 3.8416}$$

$$n = \frac{15.1263}{0.155 + 0.2401}$$

$$n = 35$$

En cuanto a los docentes, el universo estuvo conformado por un total de 9 docentes del subnivel Elemental, es decir de segundo, tercero y cuarto grado de Educación General Básica.

2.6 Procedimiento y análisis de datos

Una vez que se aplicó el test P.E.C.O a los 35 estudiantes de tercer grado, previa la autorización de las autoridades de la institución y padres de familia, se tabuló los datos y posteriormente se construyeron tablas de frecuencia que permitieron observar los niveles de conciencia fonológica y los niveles de cada uno de sus componentes (conciencia léxica, silábica y fonémica).

Para valorar este desempeño, se elaboraron tablas de frecuencia con base a la tabla de Baremo, creado y validado por Ramos y Cuadrado (2006). En la cual se puede observar que el número de aciertos pertenecen a un nivel, ya sea muy alto, alto, medio, bajo o muy bajo. De esta manera el estudiante con 36 aciertos tiene un nivel muy alto de conciencia fonológica. En la medida que los aciertos disminuyen, el nivel también disminuye. Además, se detalla los puntajes y niveles para cada componente de conciencia fonológica.

Tabla 3

Niveles y puntajes de conciencia fonológica.

Niveles	Conciencia fonológica	Conciencia léxica	Conciencia silábica	Conciencia fonémica
	Puntaje	Puntaje	Puntaje	Puntaje
Muy alta	36 – 33 aciertos	6	13 – 14	13
Alta	32 – 26 aciertos	5	12	10 – 11
Media	25 – 15 aciertos	3 – 4	9 – 11	7 – 9
Baja	14 – 8 aciertos	2	7 – 8	5 – 6
Muy baja	7 – 1 aciertos	1	4 – 6	3 – 4

Por otra parte, una vez aplicados los cuestionarios a los docentes de Educación Básica Elemental, previa la autorización de las autoridades de la institución, también se elaboraron tablas de frecuencia que permitieron analizar las estrategias que los docentes aplican dentro del aula, para estimular la conciencia fonológica en sus tres componentes.

CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este apartado se presentan los resultados y discusión de los instrumentos aplicados a estudiantes de tercer grado y docentes del subnivel Elemental. Respecto a los estudiantes se aplicó el test PECO, que permitió identificar los niveles de conciencia fonológica en los estudiantes. Los resultados del test se exponen en el siguiente orden: (a) niveles de conciencia fonológica, (b) niveles del componente 1, conciencia léxica, (c) niveles del componente 2, conciencia silábica y (d) niveles del componente 3, conciencia fonémica.

Por otra parte, los resultados de las encuestas aplicadas a los docentes se presentan en el siguiente orden: (a) procesos para fortalecer la escritura de los estudiantes, (b) actividades para estimular la conciencia léxica, (c) actividades para estimular la conciencia silábica, (d) actividades para estimular la conciencia fonémica y (e) plataformas para estimular la conciencia fonológica.

3.1 Test aplicado a estudiantes

Tabla 4

Niveles de conciencia fonológica.

Niveles	Frecuencia (N°)	Porcentaje (%)
Muy alto	0	0
Alto	10	29 %
Medio	18	51 %
Bajo	4	11 %
Muy bajo	3	9 %
Total	35	100 %

Fuente: P.E.C.O, 2021

La tabla 4 analiza los niveles de conciencia fonológica de los 35 estudiantes de tercer grado de la Unidad Educativa “Presbítero Amable Herrera”, donde se tiene que ningún estudiante obtuvo el nivel muy alto de conciencia fonológica. Un total de 10 estudiantes que representan el 29 % obtuvieron un nivel alto, 18 estudiantes que representa el 51% obtuvieron un nivel medio de conciencia fonológica, 4 estudiantes que representan el 11 % tiene un nivel bajo y finalmente 3 estudiantes que representan el 9 %, se ubicaron en un nivel muy bajo. Por tanto, el nivel predominante es el nivel medio de conciencia fonológica, representando cuantitativamente el 51%. Estos resultados muestran que los estudiantes necesitan mejorar sus habilidades fonológicas.

Al respecto, Delgado (2013) explica que mientras menos desarrollada se encuentre la conciencia fonológica menor destreza existe en el aprendizaje de lectura y escritura. Esto se puede explicar

por la relación recíproca que existe entre la conciencia fonológica y escritura, ampliamente registrada en la literatura revisada (Delgado, 2013; Defior y Serrano, 2011; Rodríguez, 2012; Defior y Serrano, 2008; Defior et al., 2008; Pascual, 2015). De modo que a mayor nivel de conciencia fonológica mejor competencia en lectura y escritura.

Ramos (2004) coincide con esta afirmación, pues realizó una investigación longitudinal en la que participaron estudiantes de educación primaria. Los estudiantes que mejoraron sus habilidades fonológicas obtuvieron mejor rendimiento en escritura al finalizar el primer grado de educación primaria. Mientras que los estudiantes que se ubicaron en bajos niveles de conciencia fonológica presentaron errores en la escritura de palabras. Otro estudio a considerar es el realizado por Collana (2016), pues los resultados indican que los estudiantes que obtuvieron un buen rendimiento en la prueba de conciencia fonológica también presentaron un buen rendimiento en pruebas de lectura.

Tabla 5

Niveles del componente 1: conciencia léxica.

Niveles	Frecuencia (N°)	Porcentaje (%)
Muy alto	13	37 %
Alto	4	11 %
Medio	11	31 %
Bajo	2	6 %
Muy bajo	5	14 %
Total	35	100 %

Fuente: P.E.C.O, 2021

En la tabla 5 se puede apreciar los niveles obtenidos en el componente 1: conciencia léxica. Se tiene que 13 estudiantes que representan el 37 % se ubican en el nivel muy alto de conciencia léxica. Un total de 4 estudiantes que representan el 11% se sitúan en el nivel alto, 11 estudiantes que representan el 31% obtuvieron un nivel medio, 2 estudiantes que representan el 6 % tienen un nivel bajo y finalmente 5 estudiantes que representan el 14 % se ubican en un nivel muy bajo de conciencia léxica. Por tanto, el nivel predominante es el nivel muy alto, representando cuantitativamente el 37%.

Los resultados muestran que los estudiantes de tercer grado, logran realizar actividades con palabras. Estos resultados coinciden con los resultados de investigaciones realizadas por (Calvillo y Rodríguez, 2017; Aguilar et al., 2011), en las cuales los estudiantes de primaria se ubicaron en niveles altos de conciencia léxica.

Sin embargo, en los resultados también se puede observar que un número importante de estudiantes necesitan mejorar sus niveles de conciencia léxica. Respecto a la importancia de estimular la conciencia léxica, Defior y Serrano (2011) explican que los niños perciben al lenguaje como una secuencia sonora, pero al tener conciencia léxica logran reconocer los límites entre palabras. Es decir, los niños perciben a una oración de la siguiente manera: Juancomemanzanas, pero al tener conciencia léxica logran establecer los límites correctos entre las palabras: Juan come manzanas.

Tabla 6

Niveles del componente 2: conciencia silábica.

Niveles	Frecuencia (N°)	Porcentaje (%)
Muy alto	2	6 %
Alto	2	6 %
Medio	17	49 %
Bajo	4	11 %
Muy bajo	10	29 %
Total	35	100 %

Fuente: P.E.C.O, 2021

La tabla anterior analiza los niveles obtenidos en el componente 2: conciencia silábica. Se tiene que 2 estudiantes que representan el 6 % se ubican en el nivel muy alto de conciencia silábica, de manera similar 2 estudiantes que representan el 6 % obtuvieron el nivel alto, 17 estudiantes que representan el 49 % se sitúan en el nivel medio, 4 estudiantes que representan el 11 % se sitúan en el nivel bajo y finalmente 10 estudiantes que representan el 29 % se ubican en un nivel muy bajo de conciencia silábica. Por tanto, el nivel predominante es el nivel medio, representado cuantitativamente el 49 %.

Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes necesitan mejorar sus niveles en conciencia silábica. Cabe mencionar que los niveles obtenidos en este componente están por debajo de lo esperado para la etapa escolar en la que se encuentran. Estos resultados coinciden con estudios realizados, pero a estudiantes de preescolar; quienes presentaron niveles similares de conciencia silábica (Bachiller, 2010; Paredes – Zurita, 2016; Piñas et al., 2020; Martínez y Martínez, 2021), sin embargo el nivel medio de conciencia silábica podría justificarse para los estudiantes de preescolar, por la etapa escolar en la que se encuentran.

En este sentido, los estudios comparativos que evalúan los niveles de conciencia silábica entre estudiantes de preescolar y estudiantes de primaria, muestran que los estudiantes de educación primaria muestran un mejor desempeño en el conocimiento silábico que los estudiantes

preescolares (Aguilar et al., 2011; Gutiérrez – Fresneda, et al., 2020). Por lo cual, se esperaría que los estudiantes de tercer grado tengan niveles más altos de conciencia silábica.

Tabla 7

Niveles del componente 3: conciencia fonémica.

Niveles	Frecuencia (N°)	Porcentaje (%)
Muy alto	2	6 %
Alto	7	20 %
Medio	16	46 %
Bajo	2	6 %
Muy bajo	8	23 %
Total	35	100 %

Fuente: P.E.C.O, 2021

En la tabla 7 se puede observar los niveles del componente 3: conciencia fonémica. Se tiene que 2 estudiantes que representan el 6 % obtuvieron un nivel muy alto de conciencia fonémica. Un total de 7 estudiantes que representan el 20 % se sitúan en un nivel alto, 16 estudiantes que representan el 46 % se ubican en un nivel medio, 2 estudiantes que representan el 6 % obtuvieron un nivel bajo y finalmente 8 estudiantes se sitúan en un nivel muy bajo de conciencia fonémica. Por tanto, el nivel predominante es el nivel medio de conciencia fonémica, representando cuantitativamente el 46 %.

Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes necesitan mejorar los niveles en conciencia fonémica. Algunos autores señalan que el conocimiento fonémico es el componente de mayor importancia (Defior y Serrano, 2011; Gutiérrez – Fresneda et al., 2020). Al respecto, Ramos y Cuadrado (2006) explican “si el estudiante es consciente de que el lenguaje está formado por fonemas será más fácil que le asigne una grafía a los sonidos de los que es consciente” (p, 13). Por citar un ejemplo, Rodríguez (2010) menciona que el estudiante con conciencia fonémica puede darse cuenta que la palabra *gato* tiene cuatro fonemas, y por lo tanto, para escribirlo probablemente necesite cuatro letras.

En otras investigaciones realizadas en educación infantil y primaria, los estudiantes se ubican en niveles bajos o muy bajos de conciencia fonémica (De la Cruz, 2010; Gutiérrez y Díez, 2018; Piñas et al., 2020; Alegría, 2015). Sin embargo, en el presente estudio, los estudiantes tienen un nivel medio de conciencia fonémica. Estos resultados son similares a la investigación realizada por Baldovino et al. (2016) en la cual los estudiantes de primero, segundo y tercero de educación básica tuvieron un buen desempeño en actividades de conciencia fonémica. Al respecto, Arancibia et al. (2011) explican que podría estar vinculado al inicio del aprendizaje de lectura y escritura, puesto que en la etapa escolar los estudiantes empiezan a familiarizarse con los

fonemas. Sin embargo, en este caso, es importante mejorar los niveles de conciencia fonémica por su incidencia en el aprendizaje de escritura.

3.2 Cuestionario a docentes

Tabla 8

Procesos para fortalecer la escritura de los estudiantes.

Respuestas	Frecuencia (N°)	Porcentaje (%)
Estimulación motriz	5	56 %
Estimulación de conciencia fonológica	4	44 %
Total	9	100 %

Fuente: encuesta, 2022

En la tabla anterior se puede observar los procesos que utilizan los docentes para fortalecer la escritura de los estudiantes. Se tiene que 5 docentes estimulan la motricidad, mientras que 4 docentes estimulan la conciencia fonológica. Los resultados muestran que los docentes dan prioridad a la estimulación motriz para mejorar la escritura de los estudiantes. Sin embargo, algunos autores afirman que los aspectos a mejorar en la escritura están más relacionados a la conciencia fonológica que a la motricidad, sin dejar de considerar que esta última también interviene en la escritura, pero de manera básica (Pérez, 2018; Loría – Rocha, 2020).

En este sentido, algunas investigaciones realizadas muestran que la estimulación de la conciencia fonológica influye positivamente en el aprendizaje de escritura de los estudiantes de educación primaria (Arnáiz et al., 2002; Favila – Figueroa et al., 2016; Pérez, 2018). Los resultados de estos estudios sustentarían la práctica de los docentes que estimulan la conciencia fonológica para mejorar la escritura de los estudiantes. Sin embargo, es importante evaluar las actividades que realizan dentro del aula para estimular cada componente de la conciencia fonológica (conciencia léxica, silábica y fonémica).

Tabla 9

Actividades que realizan los docentes para estimular la conciencia léxica.

Actividades	Frecuencia (N°)	Porcentaje (%)
Recorte de palabras	3	33 %
Transcribir oraciones	2	22 %
Dictado	2	22 %
Contar palabras	8	89 %
Añadir palabras	6	67 %

Fuente: encuesta, 2022

En la tabla anterior se puede apreciar las actividades que los docentes realizan dentro del aula para estimular la conciencia léxica. Se tiene que 3 docentes de 9 solicitan a los estudiantes realizar recortes de palabras, 2 docentes de 9 solicitan transcribir oraciones en el cuaderno, De manera similar, 2 docentes de 9 realizan dictados, 8 docentes de 9 realizan actividades para que los estudiantes cuenten palabras dentro de una oración, 6 docentes de 9 realizan actividades para que los estudiantes añadan palabras en una oración y 7 docentes de 9 realizan actividades para que los estudiantes omitan palabras dentro de una oración.

Por tanto, las actividades que predominan son contar y omitir palabras. Los resultados muestran que los docentes aplican solamente dos actividades orientadas a estimular la conciencia léxica de los estudiantes. En este sentido, varios autores afirman que entre algunas actividades para estimular la conciencia léxica se encuentran: identificar, añadir, omitir, segmentar palabras (Ramos, 2004; Aucapiña y Collahuazo, 2014; Loría-Rocha, 2020). Algunas investigaciones en las cuales se aplicaron este tipo de actividades muestran resultados favorables en cuanto al desarrollo de este componente (Arnáiz et al., 2002; Arancibia et al., 2012; Gutiérrez y Díez, 2017). Por ello, se considera importante que los docentes utilicen actividades de identificar, añadir y omitir palabras para estimular el desarrollo de la conciencia léxica en los estudiantes.

Tabla 10

Actividades que realizan los docentes para estimular la conciencia léxica.

Actividades	Frecuencia (N°)	Porcentaje (%)
Memorizar sílabas	0	0
Recortes de sílabas	5	56 %
Identificar sonidos silábicos	5	56 %
Añadir sílabas	4	44 %
Omitir sílabas	2	22 %

Fuente: encuesta, 2022

En la tabla anterior se puede observar las actividades que realizan los docentes para estimular la conciencia silábica de los estudiantes. Se tiene que ningún docente realiza actividades de memorización, 5 docentes de 9 solicitan a los estudiantes realizar recortes sobre objetos que inician con una sílaba determinada. De manera similar, 5 docentes de 9 realizan actividades de identificación de sílabas, 4 docentes de 9 realizan actividades de añadir sílabas y 2 docentes de 9 realizan actividades de omitir sílabas en una palabra.

Por tanto, las actividades predominantes son: identificación y recortes de sílabas. Los resultados muestran que tan solo una actividad que realizan los docentes corresponde a la estimulación de la conciencia silábica. En este sentido, varios autores afirman que las actividades que estimulan la conciencia silábica son: contar, identificar, añadir, omitir sílabas (Domínguez y Clemente, 1993; Arnáiz et al., 2002; Ramos, 2004; Loría-Rocha, 2020). Algunos estudios en los cuales se aplicaron este tipo de actividades muestran resultados favorables en el desarrollo de la conciencia silábica (Adelina et al., 1994; Arnáiz et al., 2002; Jimeno y Calvillo, 2017). Por lo cual, se sugiere realizar actividades de identificar, añadir, y omitir sílabas para estimular el desarrollo de este componente.

Tabla 11

Actividades que realizan los docentes para estimular la conciencia fonémica.

Actividades	Frecuencia (N°)	Porcentaje (%)
Recortes de vocales y consonantes	2	22 %
Transcribir fonemas	2	22 %
Memorizar fonemas	1	11 %
Identificar fonemas	9	100 %
Añadir fonemas	4	44 %
Omitir fonemas	6	67 %

Fuente: encuesta, 2022

En la tabla anterior se puede observar las actividades que realizan los docentes para estimular la conciencia fonémica. Se tiene que 2 docentes de los 9 solicitan a los estudiantes realizar recortes, de manera similar 2 de los 9 docentes solicitan transcribir fonemas, 1 docente de 9 solicita memorizar fonemas. Un total de 9 docentes realizan actividades para que los estudiantes identifiquen fonemas dentro de una palabra, 4 docentes de 9 realizan actividades para que los estudiantes añadan fonemas a la palabra y 6 docentes de 9 realizan actividades para que los estudiantes omitan fonemas de la palabra.

Por tanto, las actividades que predominan son: identificación y omisión de fonemas. Los resultados muestran que los docentes realizan solamente dos actividades orientadas a estimular la conciencia fonémica de los estudiantes. Algunos autores afirman que entre las actividades para estimular la conciencia fonémica se encuentran: identificación, segmentación, adición, omisión de fonemas (Arnáiz et al., 2002; Loría-Rocha, 2020). En tal sentido, investigaciones realizadas en las cuales se han aplicado este tipo de actividades muestran resultados favorables en el desarrollo de la conciencia fonémica (Trías et al., 2009; Hernández-Valle y Jiménez, 2014; González et al., 2017). Por lo cual, se sugiere realizar actividades de identificar, añadir, y omitir fonemas para estimular el desarrollo de este componente.

Tabla 12

Plataformas que utilizan los docentes para estimular la conciencia fonológica.

Plataformas	Frecuencia (N°)	Porcentaje (%)
Wordwall, Celebriti	0	0
Educaplay	3	33 %
Redes sociales	4	44 %

Fuente: encuesta, 2022

La tabla anterior analiza las plataformas que los docentes utilizan para estimular la conciencia fonológica de los estudiantes. Se tiene que ningún docente utiliza herramientas como Wordwall y Celebriti, tan solo 3 docentes de los 9 utilizan Educaplay y 4 docentes de los 9 utilizan redes sociales.

Por tanto, las plataformas que predominan son las redes sociales y Educaplay. Sin embargo, existen varias herramientas para realizar juegos que estimulen la conciencia fonológica, entre las cuales se encuentran: Mentimeter, Wordwall, Educaplay, Celebriti, Wizer.me, Pear Deak, aplicaciones móviles, entre otros. El uso de estas herramientas da la oportunidad de presentar las actividades de una forma agradable, lo cual favorece la predisposición del aprendizaje garantizando los resultados. Al respecto, Sánchez (2020) realizó una investigación titulada “Desarrollo de la conciencia fonológica a través de las TIC”, en la que participaron estudiantes de primer grado. La autora diseñó actividades para cada componente de conciencia fonológica, además de que utilizó aplicaciones móviles y plataformas. Después de realizar la intervención, la autora aplicó un postest tanto al grupo experimental (recibió entrenamiento) como al grupo de control (no recibió entrenamiento). Los resultados muestran que el grupo experimental obtuvo las mejores puntuaciones en pruebas de conciencia fonológica.

CAPÍTULO IV: PROPUESTA

En este apartado se presenta la propuesta, dentro de la cual se desarrollan los siguientes puntos: (1) nombre de la propuesta, (2) objetivos, (3) descripción de la propuesta, (4) fundamentación y (5) desarrollo.

4.1 Nombre de la propuesta

Estrategias lúdicas para estimular el desarrollo de la conciencia fonológica como refuerzo en el aprendizaje de escritura en estudiantes de tercer grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa “Presbítero Amable Herrera”.

4.2 Objetivos

4.2.1 Objetivo general

Diseñar estrategias lúdicas que estimulen el desarrollo de los componentes de conciencia fonológica para favorecer el aprendizaje de escritura en estudiantes de tercer grado de la Unidad Educativa “Presbítero Amable Herrera”.

4.2.2 Objetivos específicos

- Sistematizar la información teórica agrupando las actividades para cada componente de conciencia fonológica.
- Seleccionar actividades para cada componente de conciencia fonológica (conciencia léxica, silábica y fonémica).
- Elaborar estrategias para estimular el desarrollo de los componentes de conciencia fonológica con el fin de favorecer el aprendizaje de escritura de los estudiantes.

4.3 Descripción de la propuesta

La propuesta está dirigida a estudiantes y docentes del tercer grado de Educación Básica. Contempla actividades planteadas en modo de juego que están agrupadas para estimular cada componente de la conciencia fonológica que son: conciencia léxica, silábica y fonémica, mismas que se trabajan siguiendo el criterio de secuencia de menor a mayor dificultad. De esta manera se inicia con las actividades relacionadas a la manipulación de palabras (conciencia léxica), seguida por las actividades relacionadas a la manipulación de sílabas (conciencia silábica) y finalmente las actividades relacionadas a la manipulación de fonemas (conciencia fonémica). Se realizan tres actividades para cada componente de conciencia fonológica, que se plantean a modo de juego, como se detalla en la siguiente tabla:

Tabla 13

Estrategias para estimular la conciencia fonológica.

Componente	Actividad	Estrategia	Destreza
	Identificar palabras	Descubre el número de palabras: El estudiante cuenta las palabras en una oración y la relaciona con el número que corresponde. La actividad se realiza en la plataforma Educaplay.	

Conciencia léxica (Manipulación de palabras)	Segmentar frases	El tren necesita dividirse: El estudiante divide la oración en palabras. La actividad se realiza mediante una hoja de trabajo interactiva en la plataforma de Liveworksheets.	Escribir oraciones para describir objetos, animales, lugares y personas; ordenando ideas según la secuencia lógica (Ref. LL. 2.4.4.).
	Añadir palabras	Palabra perdida: Es un juego de memoria, el estudiante busca el género de cada sustantivo y los une correctamente. La actividad se realiza en la plataforma Flippity.	
Conciencia silábica (Manipulación de sílabas)	Identificar sílabas	Identificando sílabas: El estudiante identifica y selecciona las imágenes en las cuales se escuche determinado sonido silábico. La actividad se realiza en la plataforma de Wizer. me	Utilizar estrategias que apoyen la escritura de descripciones de objetos, animales y lugares (Ref. LL.2.4.5).
	Contar sílabas	Contando trocitos: el estudiante clasifica las palabras en bisílabas o trisílabas. El juego se realiza en la plataforma de Wordwall.	
	Añadir sílabas	Formando palabras: El estudiante añade la sílaba que hace falta para formar la palabra. Esta actividad se realiza en la plataforma Learningapps.	
	Omitir sílabas	Quitar sílabas: El estudiante dibuja el signo menos (-) en la posición donde se escuche determinada sílaba. La actividad se plantea en la plataforma Genially.	
Conciencia fonémica (Manipulación de fonemas)	Identificar fonemas	¡Encuéntrame!: El estudiante encuentra dentro del laberinto dibujos que empiecen con determinado fonema. La actividad se plantea en la plataforma Wordwall.	Aplicar progresivamente las reglas de escritura mediante la reflexión fonológica en la escritura ortográfica de
		Letras locas: El estudiante añade un fonema para completar la palabra.	

	Añadir fonemas	La actividad se realiza en la plataforma Genially.	fonemas (Ref. LL.2.4.7).
	Omitir fonemas	Búsqueda: El estudiante dibuja el signo menos (-) en la posición donde se escuche determinado fonema. La actividad se realiza en la plataforma Wizer.me.	

La aplicación de estas estrategias consta de 10 sesiones que tendrán una duración de 45 minutos, en las cuales se abordarán distintos momentos que Medina (2014) explica a continuación:

- **Inicio:** se familiariza a los estudiantes con la actividad que se va a realizar, mediante el uso de materiales como laminas, gráficos, entre otros.
- **Desarrollo:** consiste en la realización de las estrategias detalladas en la tabla anterior.
- **Cierre:** se realiza una retroalimentación en torno a los aprendizajes.

Por otra parte, Loría – Rocha (2020) explica que la dificultad de las actividades depende del tipo de palabra (común o abstracta, sustantivos, verbos, artículos, entre otros), la estructura de la sílaba (CV, CVC, CCV, entre otras) y la adquisición de los fonemas. En este sentido, para determinar la dificultad de las actividades se revisó los contenidos que los estudiantes trabajan en el tercer grado.

De esta manera, para la conciencia léxica se utilizaron sustantivos, artículos, verbos porque son tipos de palabras que el estudiante ha empezado a revisar. En las actividades de conciencia silábica, se tomó en cuenta las sílabas de tipo CV (lo) y CCV (bro), puesto que son segmentos silábicos que el niño empieza a adquirir en la educación primaria (Tapia, 2003). Finalmente, en las actividades de la conciencia fonémica, se consideraron los fonemas fricativos y vibrantes. Pues como afirma Loría – Rocha (2020), los niños a partir de los seis años empiezan a adquirir este tipo de fonemas, además de que inician el aprendizaje de estos fonemas desde el segundo grado.

Como se la ha mencionado anteriormente, se busca potencializar las habilidades fonológicas que los estudiantes ya poseen y fortalecer las necesidades de otros, sin dejar de lado la meta principal que es favorecer el aprendizaje de escritura en los estudiantes de tercer grado. De manera que logren escribir estableciendo los límites correctos entre las palabras (conciencia léxica), formar palabras a partir de sílabas (conciencia silábica) y escribir palabras sin omitir fonemas (conciencia fonémica).

4.4 Fundamentación de la propuesta

La relación recíproca entre la conciencia fonológica y escritura, ampliamente registrada en la literatura revisada (Delgado, 2013; Defior y Serrano, 2011; Rodríguez, 2012; Defior y Serrano, 2008; Defior et al., 2008; Pascual, 2015) sostiene que los niños con niveles altos de conciencia fonológica presentan un buen desempeño en tareas de escritura, mientras que los estudiantes con niveles bajos de conciencia fonológica, por lo general, presentan errores en tareas de escritura. Por tanto, esta reciprocidad garantiza que la estimulación de la conciencia fonológica influirá positivamente en la escritura de los estudiantes.

Al respecto, Arnáiz et al. (2002) desarrollaron un estudio longitudinal, cuyo objetivo fue comprobar la influencia del entrenamiento de habilidades fonológicas en el acceso a lectura y escritura. Para este efecto diseñaron un programa de intervención en los tres componentes de conciencia fonológica (conciencia léxica, silábica y fonémica), el cual fue implementado durante dos años a estudiantes de Educación Infantil. Los autores aplicaron un postest tanto al grupo experimental (recibió entrenamiento) como al grupo de control (no recibió entrenamiento). Los resultados muestran que el grupo experimental obtuvo mejores puntuaciones que el grupo de control en habilidades fonológicas y en tareas de lectura y escritura.

Pérez (2018) realizó un estudio longitudinal a estudiantes de segundo grado. Un diagnóstico inicial reveló que los estudiantes presentaban algunas dificultades al momento de escribir párrafos y estructuras complejas. Entre estas dificultades, se encontraba que no lograban escribir palabras completas con solo escucharlas pues necesitaban ver la palabra escrita para transcribir los grafemas. Después de aplicar el programa de intervención, que contemplaba actividades de conciencia fonológica, los estudiantes mostraron un progreso en el último taller de escritura pues se desarrollaron con autonomía al momento de escribir. Además de que las dificultades ya no estaban en las dificultades de identificar los grafemas que componen una palabra sino en reglas de ortografía. En este sentido, el autor concluye que la conciencia fonológica influyó significativamente en la adquisición de escritura, lo cual muestra que dicha habilidad afianza y fortalece el proceso escritor para subsanar vacíos de etapas anteriores, así como prevenir futuros problemas en dicha competencia (Pérez, 2018).

Jiménez y Rodríguez (2017) realizaron un estudio sobre el entrenamiento de la conciencia fonológica en forma de juego a un niño de 7 años. Las actividades de intervención fueron agrupadas para cada componente de conciencia fonológica (conciencia léxica, silábica y fonémica), mismas que consistían en ejecutar tareas de segmentación, identificación, adición, omisión, entre otras. La evaluación del progreso del niño se realizó en tres momentos (antes, durante y después). El niño mostró progreso a lo largo del estudio, obteniendo puntuaciones más altas en la evaluación final. Por lo cual, los autores concluyen que la intervención en conciencia fonológica mejora las habilidades para representar, manipular, operar con los sonidos

del lenguaje, lo cual repercutirá de manera directa en el aprendizaje de lectura y escritura (Jiménez y Rodríguez, 2017).

En cuanto a estimular el desarrollo de los componentes de conciencia fonológica es importante mencionar que las actividades deben estar planteadas de modo que llamen la atención de los estudiantes. Al respecto Jiménez y Rodríguez (2017) señalan que existe la necesidad de trabajar la conciencia fonológica de forma lúdica dentro de las aulas, puesto que el juego da la oportunidad de presentar los contenidos de una forma agradable y favorece la predisposición del aprendizaje y una alta motivación, que posteriormente se verá reflejado en los resultados. Por lo cual, en la presente propuesta se considera a las estrategias lúdicas para lograr estimular la conciencia fonológica de los estudiantes.

4.4.1 ¿Qué son las estrategias lúdicas?

González (2001) explica que “el término *estrategia* tiene su origen en el medio militar, así una acción estratégica consiste en proyectar, ordenar y dirigir operaciones militares de tal manera que se consiga el objetivo propuesto” (p. 2). En el mismo sentido se emplea dentro del ámbito educativo, pues las estrategias señalan acciones encaminadas a cumplir un objetivo. Respecto a la lúdica, Torres (2019) afirma que se considera desde los diversos ámbitos de la educación, “como aquella manera de enseñar algún contenido a partir del juego, siendo este un escenario donde se proponen diversas actividades utilizando así materiales o recursos que conlleven una participación activa del estudiante, siendo el maestro un guiador y motivador” (p. 4).

Por tanto, las estrategias lúdicas son actividades que incluyen juegos educativos, dinámicas de grupo, empleo de dramas, juegos de mesa, entre otras herramientas encaminadas a reforzar los aprendizajes, conocimientos y competencias de los estudiantes (Rubicela, 2018). Así pues, el uso de estrategias lúdicas para estimular la conciencia fonológica consiste en plantear actividades a modo de juego, de manera que el estudiante tome un rol activo en este proceso.

4.5 Desarrollo de la propuesta

Se presenta las 10 sesiones mediante las cuales se pretende estimular el desarrollo de la conciencia fonológica.

Tabla 14

Sesión 1: Descubre el número de palabras.

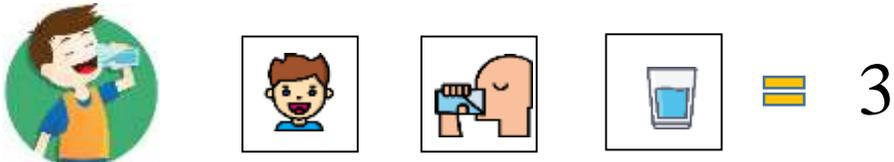
Componente	Conciencia léxica
Título	Descubre el número de palabras.
Tiempo	45 minutos
Recursos	Laptop, proyector, tarjetas de imágenes.
Momentos	Actividades
Inicio	 <p>Preguntas: ¿Qué observamos en la imagen? ¿Cómo quieren llamar a al niño? ¿Qué hace Juan?</p> <p>Oración formada: Juan bebe agua.</p> <p>- Vamos a contar las palabras dentro de esta oración (descomponemos la oración en pictogramas).</p>  <p>Por tanto: la oración «Juan <i>bebe</i> agua» tiene 3 palabras.</p>
	 <p>Preguntas: 1. ¿Qué observamos en la imagen? 2. ¿Cómo quieren llamar a al niño? 3. ¿Qué hace Alex? 4. ¿Dónde?</p> <p>Oración formada: Alex nada en el mar.</p> <p>- Posteriormente, el docente realiza una votación en la plataforma Mentimeter (Enlace: https://bit.ly/3yaEnos). La pregunta que se plantea a los estudiantes es: ¿cuántas palabras considera que tiene la oración <i>Alex nada en el mar</i>?</p> <p>- El docente cuenta las palabras de la oración, para lo cual descompone la oración en pictogramas.</p>

Tabla 15*Sesión 2: El tren necesita dividirse.*

Componente	Conciencia léxica											
Título	El tren necesita dividirse.											
Tiempo	45 minutos											
Recursos	Laptop, proyector, tarjetas que representen casilleros, pizarra, marcadores de colores (verde, azul, rojo, negro).											
Momentos	Actividades											
Inicio	<p>- En una diapositiva, el docente presenta a los estudiantes cinco oraciones. Cada oración debe estar escrita sin separar palabras, como se detalla a continuación:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Laislaespequeña 2. Laardillacorre 3. Anavaaleer 4. Laarañaesfea 5. Elaireescaliente <p>- Posteriormente, el docente realiza las siguientes preguntas a los estudiantes: ¿pueden entender las oraciones? ¿Qué hace falta en estas oraciones?, después de esta actividad el docente utiliza casilleros o cuadros para separar las oraciones en palabras (cada palabra se escribe en un casillero), como se detalla a continuación:</p> <p>1. Laislaespequeña <table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"><tr><td>La</td></tr></table> <table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"><tr><td>isla</td></tr></table> <table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"><tr><td>es</td></tr></table> <table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"><tr><td>pequeña</td></tr></table></p> <p>Por tanto: La isla es pequeña.</p> <p>2. Laardillacorre <table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"><tr><td>La</td></tr></table> <table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"><tr><td>ardilla</td></tr></table> <table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"><tr><td>corre</td></tr></table></p> <p>Por tanto: La ardilla corre.</p> <p>3. Anavaaleer <table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"><tr><td>Ana</td></tr></table> <table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"><tr><td>va</td></tr></table> <table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"><tr><td>a</td></tr></table> <table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"><tr><td>leer</td></tr></table></p> <p>Por tanto: Ana va a leer</p> <p>- En la oración N°4, el docente realiza una votación en la plataforma de Mentimeter (enlace de la actividad: https://bit.ly/3ygveux). Los estudiantes</p>	La	isla	es	pequeña	La	ardilla	corre	Ana	va	a	leer
La												
isla												
es												
pequeña												
La												
ardilla												
corre												
Ana												
va												
a												
leer												

	<p>deben escribir según su criterio como quedaría la oración. Posteriormente, juntamente con los estudiantes el docente continúa realizando la actividad.</p> <p>4. La araña es fea La araña es fea</p> <p>Por tanto: La araña es fea.</p> <p>5. El aire es caliente El aire es caliente</p> <p>Por tanto: El aire es caliente.</p>
<p>Desarrollo</p>	<p>- Una vez que los estudiantes y el docente hayan culminado la actividad, se propone leer las oraciones en voz alta.</p> <p>- Ejecución de la actividad en la plataforma Liveworksheets (enlace: https://bit.ly/390o8jq). Los estudiantes escriben las oraciones estableciendo los límites correctos entre palabras.</p> 
<p>Cierre</p>	<p>- El docente solicita la participación de los estudiantes para realizar la retroalimentación de la actividad anterior.</p> <p>1. Juan juega fútbol Juan juega fútbol</p> <p>Por tanto: Juan juega fútbol.</p> <p>2. Voy a apagar la luz Voy a apagar la luz</p> <p>Por tanto: Voy a apagar la luz.</p> <p>3. Mi amigo es alto Mi amigo es alto</p> <p>Por tanto: Mi amigo es alto.</p> <p>4. Esta mesa es mía Esta mesa es mía</p> <p>Por tanto: Esta mesa es mía.</p>

Tabla 16

Sesión 3: Palabra perdida.

Componente	Conciencia léxica
Título	Palabra perdida.
Tiempo	45 minutos
Recursos	Laptop, proyector, pizarra, tarjetas de palabras.
Momentos	Actividades
Inicio	<p>- En una diapositiva, el docente presenta a los estudiantes las siguientes oraciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. _____ elefante es el animal más pesado. 2. _____ vaca tiene hambre. 3. _____ jirafa es el animal más alto del mundo. 4. _____ león es un felino. <p>- Posteriormente, lee cada oración omitiendo los espacios que están en blanco y realiza las siguientes preguntas: ¿Qué consideran que hace falta en las oraciones? (2) ¿Cuántos espacios están en blanco en cada oración?, luego de esta actividad el docente propone un listado de palabras para completar los espacios:</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 2px;">Las</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 2px;">Los</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 2px;">La</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 2px;">El</div> </div> <p>- El docente solicita la participación de los estudiantes y con base a preguntas completan el texto, como se desarrolla a continuación:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Se dice las elefante?, ¿Se dice los elefente? o ¿Se dice el elefante? <p>_____ elefante es el animal más pesado.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 2px;">Las</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 2px;">Los</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 2px;">El</div> </div> <p>Por tanto: en la ración se añade la palabra <i>el</i>.</p>

2. ¿Se dice el vaca?, ¿Se dice los vaca? o ¿Se dice la vaca?

_____ vaca tiene hambre.

El

Los

La

Por tanto: en la oración se añade la palabra *la*.

- En la oración N°3, el docente realiza una votación en la plataforma de Nearpod (enlace de la actividad: <https://bit.ly/3yEOd1Z>). Los estudiantes escriben según su criterio como quedaría la oración. Posteriormente, el docente juntamente con los estudiantes continúa realizando la actividad.

3. ¿Se dice el jirafa?, ¿Se dice las jirafa? o ¿Se dice la jirafa?

_____ jirafa es el animal más alto del mundo.

El

Las

La

Por tanto: en la oración se añade la palabra *la*.

4. ¿Se dice el león?, ¿Se dice las león? o ¿Se dice la león?

_____ león es un felino.

El

Las

La

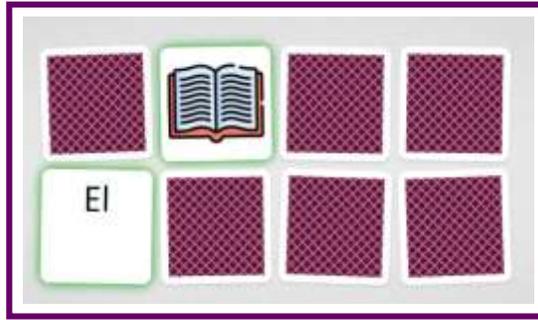
Por tanto: en la oración se añade la palabra *el*.

Desarrollo

- Previo a la ejecución del juego, el docente aclara los nombres de las imágenes que aparecerán en el juego (perro, casa, manzana, libro).



Ejecución del juego en la plataforma de Flippity (enlace: <https://bit.ly/38hkbqp>). En este juego de memoria, los estudiantes unen el sustantivo con el género correspondiente.



Cierre

- El docente solicita la participación de los estudiantes para realizar una retroalimentación del juego anterior.

1. ¿Se dice el perro? o ¿Se dice la perro?
_____ perro.

El	La
----	----

Respuesta: el género del sustantivo es la palabra *el*.

2. ¿Se dice el casa? o ¿Se dice la casa?
_____ casa.

El	La
----	----

Respuesta: el género del sustantivo es la palabra *la*.

3. ¿Se dice el manzana? o ¿Se dice la manzana?
_____ manzana.

El	La
----	----

Respuesta: el género del sustantivo es la palabra *la*.

4. ¿Se dice el libro? o ¿Se dice la libro?
_____ libro.

El	La
----	----

Respuesta: el género del sustantivo es la palabra *el*.

Tabla 17

Sesión 4: Identificando sílabas.

Componente	Conciencia silábica
Título	Identificando sílabas
Tiempo	45 minutos
Recursos	Laptop, proyector, tarjetas de imágenes.
Momentos	Actividades
Inicio	<p>- Para familiarizar a los estudiantes con la actividad, en una diapositiva, el docente proyecta las siguientes imágenes:</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">      </div> <p>- Posteriormente, solicita a los estudiantes que nombren cada imagen. El docente aclara el nombre de cada imagen (lupa, lodo, lobo, copa, loro). Luego de realizar esta actividad, el docente con la participación de los estudiantes identifica las imágenes en las cuales se escuche el sonido silábico /lo/, para lo cual plantea preguntas, que se detallan a continuación:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Suena /lo/ en la palabra lupa?  2. ¿Suena /lo/ en la palabra lodo?  3. ¿Suena /lo/ en la palabra lobo?  4. ¿Suena /lo/ en la palabra copa?  5. ¿Suena /lo/ en la palabra loro? 

Por tanto: suena /lo/ en las palabras lobo, lodo y loro.

- El docente proyecta a los estudiantes las siguientes imágenes y solicita que nombren cada imagen.



- Posteriormente, aclara el nombre de cada imagen (cama, brazo, Brasil, gallina, bravo). En este caso, el docente realiza un juego en la plataforma Kahoot! (enlace: <https://bit.ly/3PsAEIZ>). Dentro de la plataforma los estudiantes deben seleccionar las imágenes en las cuales se escuche el sonido silábico /bra/. Luego de realizar esta actividad, el docente con la participación de los estudiantes identifica las imágenes en las cuales se escuche el sonido silábico /bra/, para lo cual plantea preguntas, que se detallan a continuación:

1. ¿Suena /bra/ en la palabra cama?



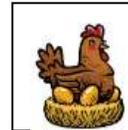
2. ¿Suena /bra/ en la palabra brazo?



3. ¿Suena /bra/ en la palabra Brasil?



4. ¿Suena /bra/ en la palabra gallina?



5. ¿Suena /bra/ en la palabra bravo?



Por tanto: suena /bra/ en las palabras brazo, Brasil y bravo.

- Previo a la ejecución del juego, el docente aclara los nombres de las imágenes que aparecerán en el juego (brócoli, lápiz, pelota, brocha, libro, cerebro).

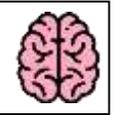
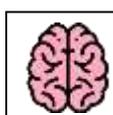
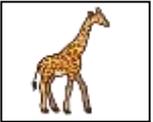
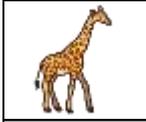
<p>Desarrollo</p>	<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">       </div> <p>- Ejecución del juego en la plataforma Wizer.me (enlace: https://bit.ly/3G1eOI9). El estudiante debe identificar y seleccionar las imágenes en las cuales se escuche el sonido silábico /bro/.</p> <div style="border: 2px solid orange; padding: 10px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> <p>Selecciona las imágenes donde se escuche /bro/.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">    </div> <p>Selecciona las imágenes donde se escuche /bro/.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">    </div> </div>
<p>Cierre</p>	<p>- El docente solicita la participación de los estudiantes para realizar una retroalimentación con base al juego anterior.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Suena /bro/ en la palabra brócoli?  2. ¿Suena /bro/ en la palabra lápiz?  3. ¿Suena /bro/ en la palabra pelota?  4. ¿Suena /bro/ en la palabra brocha?  5. ¿Suena /bro/ en la palabra libro?  6. ¿Suena /bro/ en la palabra cerebro?  <p>Por tanto: se escucha /bro/ en las palabras brócoli, brocha, libro y cerebro.</p>

Tabla 18

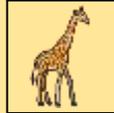
Sesión 5: Contando trocitos.

Componente	Conciencia silábica
Título	Contando trocitos.
Tiempo	45 minutos
Recursos	Proyector, laptop, imágenes, tarjetas de sílabas.
Momentos	Actividades
Inicio	<p>- Para familiarizar a los estudiantes con la actividad, el docente proyecta las siguientes imágenes:</p> <div style="display: flex; justify-content: center; gap: 10px;">     </div> <p>- Posteriormente, solicita a los estudiantes que nombren cada imagen y aclara el nombre de cada imagen (vaca, caracol, jirafa y cangrejo). Junto a los estudiantes, el docente divide y cuenta las sílabas dentro de la palabra. Como se detalla a continuación.</p>
	<div style="display: flex; flex-direction: column; gap: 20px;"> <div style="display: flex; align-items: center;"> 1. <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">  vaca </div> <div style="margin: 0 20px;">=</div> <div style="display: flex; gap: 10px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">va</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">ca</div> </div> = 2 </div> <div style="display: flex; align-items: center;"> 2. <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">  caracol </div> <div style="margin: 0 20px;">=</div> <div style="display: flex; gap: 10px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">ca</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">ra</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">col</div> </div> = 3 </div> <div style="display: flex; align-items: center;"> 3. <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">  jirafa </div> <div style="margin: 0 20px;">=</div> <div style="display: flex; gap: 10px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">ji</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">ra</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">fa</div> </div> = 3 </div> </div>

4. 
cangrejo

can gre jo = 3

- Concluida la actividad, el docente solicita la participación de los estudiantes para ubicar las imágenes en el casillero que corresponde. Otra opción para realizar esta actividad sería en la plataforma Celebriti (enlace: <https://bit.ly/3Nn9vFv>).

2 sílabas	3 sílabas
	  

Desarrollo

- Previo a la ejecución del juego, el docente aclara el nombre de las imágenes (brocha, mesa, cama, tortuga, sapo, casa, gusano, pelota, camisa) que aparecerán en el juego.

- Ejecución del juego *contar trocitos* en la plataforma Wordwall (enlace: <https://bit.ly/3kXW1nz>). En este juego, el estudiante clasifica imágenes según su número de sílabas.

  	2 sílabas	3 sílabas
  	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
  	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>

Cierre

- El docente solicita la participación de los estudiantes para realizar una retroalimentación del juego anterior.

1. 

ca	sa
----	----

 = 2

Por tanto: la palabra casa tiene dos trocitos.

2. 

bro	cha
-----	-----

 = 2

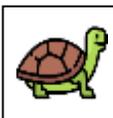
Por tanto: la palabra brocha tiene dos trocitos.

3. 

pe	lo	ta
----	----	----

 = 3

Por tanto: la palabra pelota tiene tres trocitos.

4. 

tor	tu	ga
-----	----	----

 = 3

Por tanto: la palabra tortuga tiene tres trocitos.

5. 

me	sa
----	----

 = 2

Por tanto: la palabra mesa tiene dos trocitos.

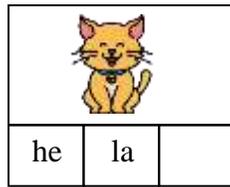
2 sílabas	3 sílabas
  	 

Tabla 19

Sesión 6: Formando palabras.

Componente	Conciencia silábica
Título	Formando palabras
Tiempo	45 minutos
Recursos	Laptop, proyector, tarjetas de imágenes y sílabas.
Momentos	Actividades
Inicio	<p>- Para familiarizar a los estudiantes con la actividad, en una presentación, el docente proyecta las siguientes imágenes:</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">     </div> <p>- Posteriormente, solicita a los estudiantes que nombren cada imagen. Después de esta actividad, aclara el nombre de cada imagen (gato, queso, helado, tomate). Una vez finalizada esta actividad, el docente y los estudiantes añaden la sílaba correspondiente para formar la palabra. Para lo cual, se sugiere guiarse de las siguientes preguntas:</p> <p>1. ¿Se dice gamo o gato?</p> <div style="display: flex; align-items: center; margin-bottom: 20px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-right: 10px;">  ga </div> <div style="margin-right: 10px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">-mo</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block; margin-left: 10px;">-to</div> </div>  </div> <p>Respuesta: /ga/ /to/.</p> <p>2. ¿Se dice queto o queso?</p> <div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-right: 10px;">  que </div> <div style="margin-right: 10px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">-to</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block; margin-left: 10px;">-so</div> </div>  </div> <p>Respuesta: /que/ /so/.</p>

3. ¿Se dice helato o helado?

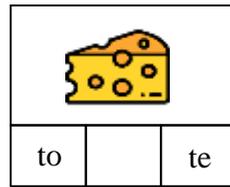


-to -do



Respuesta: /he/ /la/ /do/.

4. ¿Se dice tonate o tomate?



-na -ma



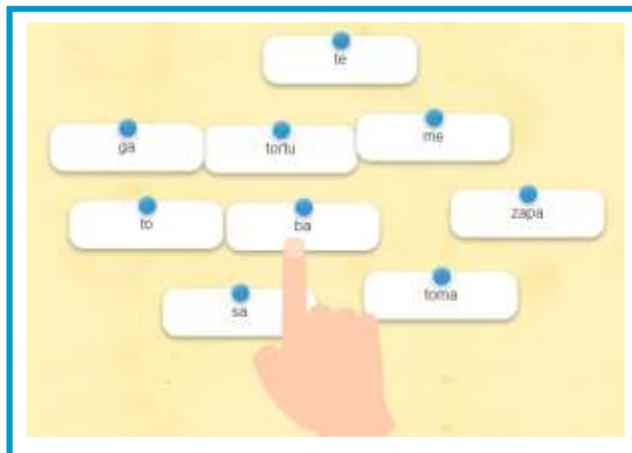
Respuesta: /to/ /ma/ /te/.

Desarrollo

- Antes de realizar el juego, el docente aclara los nombres de las imágenes (tortuga, tomate, zapato, mesa), que aparecerán en el juego.



- Ejecución de la actividad en la plataforma Learningapps (enlace: <https://bit.ly/3MIwjzD>). El estudiante une la sílaba que hace falta para completar la palabra. Se sugiere hacer uso de la aplicación móvil *escribir con sílabas* (enlace: <https://bit.ly/3LmjIk1>).



Cierre

- El docente realiza una retroalimentación del juego anterior, juntamente con los estudiantes.

1. ¿Se dice tortusa o tortuga?

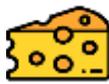
		
tor	tu	

-sa -ga



Respuesta: /tor/ /tu/ /ga/.

2. ¿Se dice tomato o tomate?

		
to	ma	

-to -te



Respuesta: /ele/ /fan/ /te/.

3. ¿Se dice zapato o zopote?

		
za	pa	

-to -te



Respuesta: /za/ /pa/ /to/.

4. ¿Se dice mega o mesa?

	
me	

-ga -sa



Respuesta: /me/ /sa/.

Tabla 20

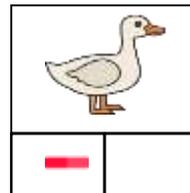
Estrategia 7: Quitar sílabas.

Componente	Conciencia silábica												
Título	Quitar sílabas.												
Tiempo	45 minutos												
Recursos	Tarjetas de imágenes y sílabas.												
Momentos	Actividades												
Inicio	<p>- Para familiarizar a los estudiantes con la actividad, el docente presenta a los estudiantes las siguientes imágenes:</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>co pa</td> <td>pi pa</td> <td>pa to</td> <td>za pa to</td> </tr> </table> <p>- Posteriormente, solicita a los estudiantes que mencionen el nombre de cada imagen y se asegura que mencionen el nombre correcto (copa, pipa, pato, zapato). Después de realizar esta actividad, el docente solicita a los estudiantes que omitan el sonido /pa/ en cada imagen, como se detalla a continuación:</p> <p>1. Si a la palabra <i>copa</i> le quitamos el sonido /pa/, ¿qué nos queda?</p> <p>Por tanto: solo podemos decir /co/.</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td></td> </tr> <tr> <td>co —</td> </tr> </table> <p>2. Si a la palabra <i>pipa</i> le quitamos /pa/, ¿qué nos queda?</p> <p>Por tanto: solo podemos decir /pi/.</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td></td> </tr> <tr> <td>pi —</td> </tr> </table>					co pa	pi pa	pa to	za pa to		co —		pi —
													
co pa	pi pa	pa to	za pa to										
													
co —													
													
pi —													

- En la palabra N°3, el docente realiza un juego en plataforma de Wizer.me (enlace: <https://bit.ly/3wtYWuU>). Los estudiantes deben omitir en la palabra *pato* el sonido silábico /sa/. Para lo cual dibujan un signo menos en la posición donde se escuche el sonido silábico /sa/. Posteriormente, juntamente con los estudiantes el docente continúa realizando la actividad.

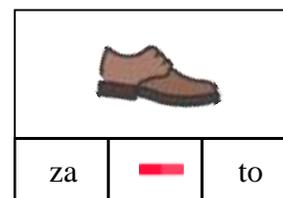
3. Si a la palabra *pato* le quitamos /pa/, ¿qué nos queda?

Por tanto: solo podemos decir /to/.



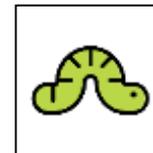
4. Si a la palabra *zapato* le quitamos el sonido /pa/, ¿qué nos queda?

Por tanto: solo podemos decir /za/ /to/.

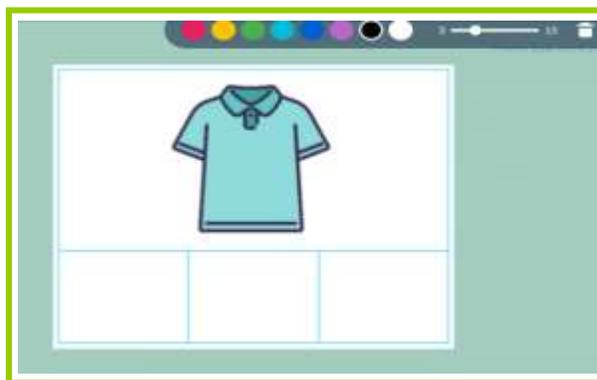


Desarrollo

- Previo a la ejecución del juego, el docente aclara los nombres de las imágenes que aparecerán en el juego (casa, camisa, sapo, gusano).



- Ejecución de la actividad en la plataforma Genially (enlace: <https://bit.ly/3ySOdMd>). El estudiante omite el sonido silábico /sa/ en las siguientes palabras: casa, camisa, sapo, gusano. Para lo cual dibuja el signo menos en la posición donde se escuche /sa/.



Cierre

- El docente solicita la participación de los estudiantes para realizar una retroalimentación del juego anterior.

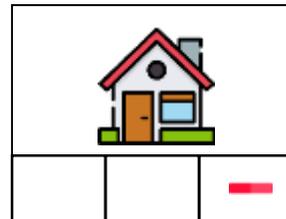
1. Si a la palabra *casa* le quitamos el sonido /sa/, ¿qué nos queda?

Por tanto: solo podemos decir /ca/.



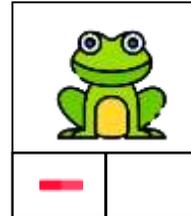
2. Si a la palabra *camisa* le quitamos el sonido /sa/, ¿qué nos queda?

Por tanto: solo podemos decir /ca/ /mi/.



3. Si a la palabra *sapo* le quitamos el sonido /sa/, ¿qué nos queda?

Por tanto: solo podemos decir /po/.



4. Si a la palabra *gusano* le quitamos el sonido /sa/, ¿qué nos queda?

Por tanto: solo podemos decir /gu/ /no/.

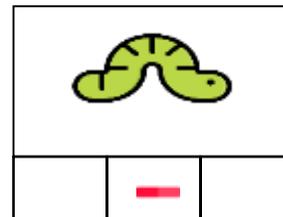
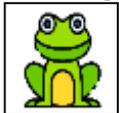


Tabla 21

Estrategia 8: ¡Encuéntrame!

Componente	Conciencia fonémica
Título	¡Encuéntrame!
Tiempo	45 minutos
Recursos	Laptop, proyector y tarjetas de imágenes.
Momentos	Actividades
Inicio	<p>- Para familiarizar a los estudiantes con la actividad, el docente proyecta las siguientes imágenes:</p> <div style="display: flex; justify-content: center; gap: 10px;">      </div> <p>- Posteriormente, solicita a los estudiantes que nombren cada imagen y aclara el nombre de cada imagen (sapo, mono, casa, cama, sopa). Luego de realizar esta actividad, el docente aplica un juego en la plataforma Quizizz (enlace: https://bit.ly/396hwQW). Dentro de la plataforma, los estudiantes realizan una votación.</p> <p>- Una vez que los estudiantes finalicen el juego, los estudiantes juntamente con el docente deben identificar las imágenes en las cuales se escuchan /s/. Para lo cual, se plantea las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Suena /s/ en la palabra sapo?  2. ¿Suena /s/ en la palabra mono?  3. ¿Suena /s/ en la palabra casa?  4. ¿Suena /s/ en la palabra cama? 

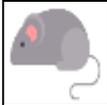
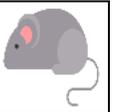
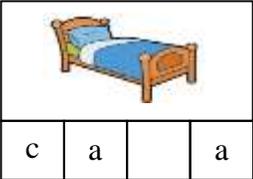
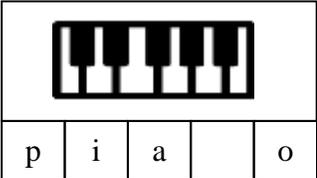
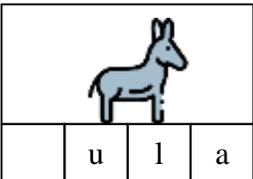
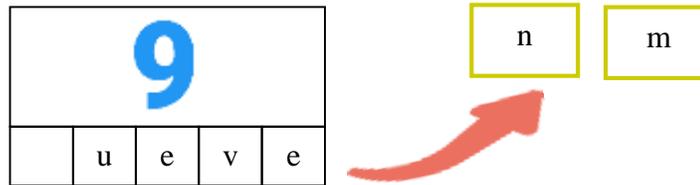
<p>Desarrollo</p>	<p>Por tanto: suena /s/ en las palabras sapo, silla y sopa.</p> <p>- Previo a la ejecución del juego, el docente solicita a los estudiantes que mencionen el nombre de cada imagen y se asegura de que nombren correctamente las imágenes (lobo, lápiz, barco, raqueta, ratón).</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">      </div> <p>- Ejecución de la actividad en la plataforma Wordwall (enlace: https://bit.ly/3stJfkW). El estudiante debe evitar enemigos hasta llegar a la zona de respuesta, que en este caso son las imágenes que tiene el fonema /r/.</p> 
	<p>- El docente solicita la participación de los estudiantes para realizar una retroalimentación del juego anterior.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Suena /r/ en la palabra lobo?  2. ¿Suena /r/ en la palabra raqueta?  3. ¿Suena /r/ en la palabra lápiz?  4. ¿Suena /r/ en la palabra barco?  5. ¿Suena /r/ en la palabra ratón?  <p>Por tanto: nuestra zona de respuesta eran las imágenes raqueta, barco y ratón.</p>

Tabla 22

Estrategia 9: Letras locas.

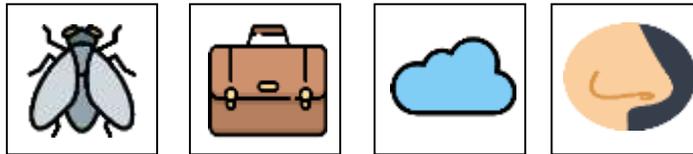
Componente	Conciencia fonémica
Título	Letras locas
Tiempo	45 minutos
Recursos	Laptop, proyector, tarjetas de imágenes y letras.
Momentos	Actividades
Inicio	<p>- El docente solicita a la participación de los estudiantes para añadir la sílaba correspondiente a cada palabra.</p> <p>1. ¿Se dice cana o cama?</p> <div style="display: flex; align-items: center;">  <div style="margin-left: 20px;"> <div style="display: flex; gap: 10px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px;">n</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px;">m</div> </div> <div style="margin-top: 10px; color: red; font-size: 2em;">↗</div> </div> <div style="margin-top: 10px; display: flex; border-collapse: collapse;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px;">c</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px;">a</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px; width: 20px; height: 20px;"></div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px;">a</div> </div> </div> <p>Por tanto: añadimos /m/ a la palabra.</p>
	<p>2. ¿Se dice piano o piamo?</p> <div style="display: flex; align-items: center;">  <div style="margin-left: 20px;"> <div style="display: flex; gap: 10px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px;">n</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px;">m</div> </div> <div style="margin-top: 10px; color: red; font-size: 2em;">↗</div> </div> <div style="margin-top: 10px; display: flex; border-collapse: collapse;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px;">p</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px;">i</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px;">a</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px; width: 20px; height: 20px;"></div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px;">o</div> </div> </div> <p>Por tanto: agregamos /n/ a la palabra.</p>
	<p>3. ¿Se dice nula o mula?</p> <div style="display: flex; align-items: center;">  <div style="margin-left: 20px;"> <div style="display: flex; gap: 10px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px;">n</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px;">m</div> </div> <div style="margin-top: 10px; color: red; font-size: 2em;">↗</div> </div> <div style="margin-top: 10px; display: flex; border-collapse: collapse;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px; width: 20px; height: 20px;"></div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px;">u</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px;">l</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px;">a</div> </div> </div> <p>Por tanto: agregamos /m/ a la palabra.</p>

4. ¿Se dice nueve o mueve?



Por tanto: agregamos /n/ a la palabra.

- Previo a la ejecución del juego, el docente aclara los nombres de las imágenes (mosca, maleta, nube, nariz) que aparecerán en el juego.



- Ejecución del juego N°1 en la plataforma Genially (enlace: <https://bit.ly/3l0fEeD>). El estudiante selecciona la palabra que está escrita correctamente.



- Ejecución del juego N° 2 en la plataforma Educaplay (enlace: <https://bit.ly/3FzTMjS>). El estudiante ordena las letras para formar palabras, cabe mencionar que en este juego se utilizan las mismas palabras del juego anterior.

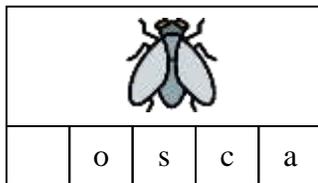


Desarrollo

Cierre

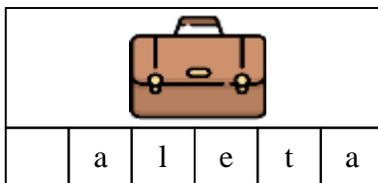
- El docente solicita la participación de los estudiantes para realizar una retroalimentación del juego anterior.

1. ¿Se dice nosca o mosca?



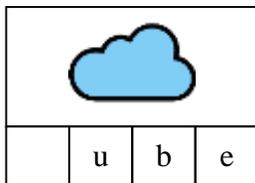
Por tanto: se escribe con /m/.

2. ¿Se dice naleta o maleta?



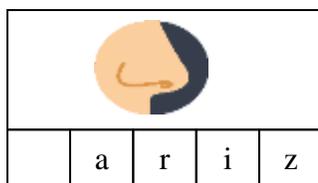
Por tanto: se escribe con /m/.

3. ¿Se dice nube o mube?



Por tanto: se escribe con /n/.

4. ¿Se dice nariz o mariz?



Por tanto: se escribe con /n/.

Tabla 23

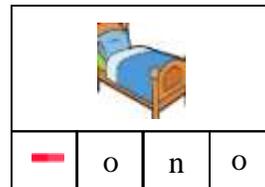
Estrategia 10: Búsqueda.

Componente	Conciencia fonémica
Título	Búsqueda
Tiempo	45 minutos
Recursos	Laptop, proyector, tarjetas de imágenes.
Momentos	Actividades
Inicio	<p>- Para familiarizar a los estudiantes con la actividad, el docente socializa las siguientes imágenes:</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">     </div> <p>- Posteriormente, el docente se asegura que los estudiantes mencionen el nombre correcto de las imágenes (mesa, muela, mono, moto). Después de realizar esta actividad, el docente solicita a los estudiantes que mencionen el nombre de las imágenes sin el sonido /m/, como se detalla a continuación:</p> <p>1. Si a la palabra <i>mesa</i> le quitamos la letra /m/, ¿qué nos queda?</p> <p>Por tanto: solo podemos decir /esa/</p> <div style="display: flex; align-items: center; justify-content: center;">  <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-left: 10px;"> - e s a </div> </div> <p>2. Si a la palabra <i>muela</i> le quitamos la letra /m/, ¿qué nos queda?</p> <p>Por tanto: solo podemos decir /uela/.</p> <div style="display: flex; align-items: center; justify-content: center;">  <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-left: 10px;"> - u e l a </div> </div> <p>- Para omitir la letra /m/ en la palabra N° 3 y 4, el docente realiza un juego en la plataforma Quizizz (enlace: https://bit.ly/3Nu62Fn). Dentro de la plataforma, se plantea la siguiente pregunta «Si a la palabra <i>mono</i> le</p>

quitamos la letra /m/, ¿qué nos queda?» y los estudiantes registrar su respuesta. Luego de realizar esta actividad, el docente con la participación de los estudiantes continúa con la actividad.

3. Si a la palabra mono le quitamos la letra /m/, ¿qué nos queda?

Por tanto: solo podemos decir /ono/.



4. Si a moto le quitamos el sonido /m/, ¿qué nos queda?

Por tanto: solo podemos decir /oto/.

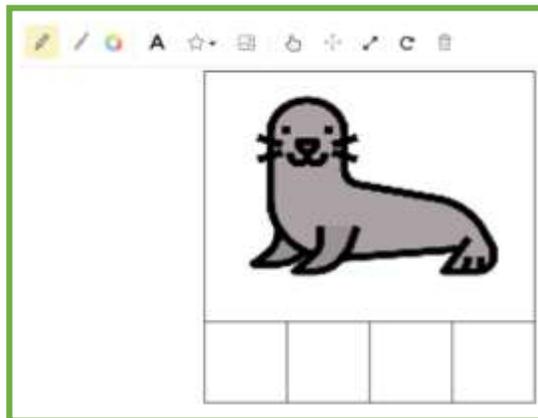


Desarrollo

- Previo a la ejecución del juego, el docente aclara los nombres de las imágenes (foca, sofá, gafas, flan), que aparecerán dentro del juego.



- Ejecución de la actividad en la plataforma Wizer.me (enlace: <https://bit.ly/3lsgr8u>). El estudiante dibuja un signo menos (-) en la posición donde se escuche el sonido /f/.

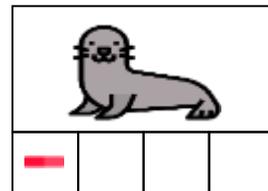


- El docente solicita la participación de los estudiantes para realizar una retroalimentación del juego anterior.

Cierre

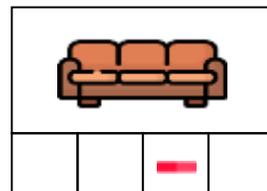
1. Si a la palabra foca le quitamos la letra /f/, ¿qué nos queda?

Por tanto: solo podemos decir /oca/.



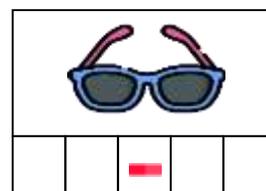
2. Si a la palabra sofá le quitamos la letra /f/, ¿qué nos queda?

Por tanto: solo podemos decir /ofá/.



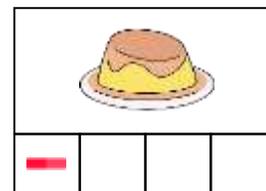
3. Si a la palabra gafas le quitamos la letra /f/, ¿qué nos queda?

Por tanto: solo podemos decir /gaas/.



4. Si a la palabra flan le quitamos la letra /f/, ¿qué nos queda?

Por tanto: solo podemos decir /lan/.



CONCLUSIONES

- Existe una relación recíproca entre la conciencia fonológica y escritura, lo cual garantiza que la estimulación de la conciencia fonológica influirá positivamente en el aprendizaje de escritura.
- Los estudiantes de tercer grado de la Unidad Educativa “Presbítero Amable Herrera” presentaron un nivel medio de conciencia fonológica. Estos resultados muestran que los estudiantes necesitan mejorar sus habilidades fonológicas.
- Los docentes encuestados aplican pocas actividades para estimular el desarrollo de la conciencia fonológica, además de que en su mayoría no utilizan plataformas para trabajar la conciencia fonológica de manera lúdica.
- Las estrategias lúdicas que conforman la propuesta corresponden a la necesidad de los estudiantes de tercer grado, para mejorar sus niveles de conciencia fonológica.

RECOMENDACIONES

- Se recomienda a los docentes de tercer grado de la institución, aplicar las actividades propuestas con el fin de favorecer el aprendizaje de escritura de los estudiantes.
- En la medida que los estudiantes muestren dominio de las actividades se sugiere aumentar la complejidad de las actividades, especialmente las que corresponden a la conciencia fonémica.
- Considerar la estimulación de la conciencia fonológica desde los primeros grados con el fin de preparar a los estudiantes para el aprendizaje de lectura y de escritura.

Referencias

- Andrade Pilamunga, M. L. (2017). *La conciencia léxica en el desarrollo de lecto-escritura en los niños y niñas de segundo grado básico de la Unidad Educativa "Chile" parroquia Punin, cantón Riobamba, provincia de Chimborazo periodo lectivo 2014-2015* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Riobamba]. <https://bit.ly/3COtEQJ>
- Araya Ramírez, J. (2009). La valoración del componente fonológico en niños que inician el proceso de lecto-escritura. *Revista Kañina*, 33(2), 33-41. <https://bit.ly/35ZCMGv>
- Anthony, J. y Francis, D. (2005). Development of phonological awereness. *American Psychological Society*, 14(5), 255-259. <https://bit.ly/3qg6zBD>
- Aguilar Villagrán, M., Marchena Consejero, E., Navarro Guzmán, J. I., Menacho Jiménez, I. y Alcalde Cuevas, C. (2011). Niveles de dificultad de la conciencia fonológica y aprendizaje lector. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 31(2), 96-105. <https://bit.ly/3LnJPYl>
- Ayala Mendoza, A. E. y Gaibor Ríos, K. A. (2021). Aprendizaje de la lectoescritura en época de pandemia. *Revista de la Ciencia*, 5(e), 13 – 22. <https://bit.ly/3wGHSSx>
- Adelina Gimeno, A. C., López, T. y Castro A. (1994). ¿Cómo mejorar la conciencia fonológica en la escuela? Descripción y análisis de un programa de intervención. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 21, 87 – 95.
- Arnáiz Sánchez, P., Castejón, J. L., Soledad Ruiz, M. S., Guiaro, J. M. (2002). Desarrollo de un programa de habilidades fonológicas y su implicación en el acceso inicial a la lecto – escritura en alumnos de segundo ciclo de educación infantil. *Revista educación, desarrollo y diversidad para el desarrollo de la educación especial*. <https://bit.ly/38LaGQv>
- Aucapiña Guachichullca, L. M., Collahuazo Culcay, G. A. (2014). *La conciencia fonológica y su aprendizaje en lectoecritura* [Tesis de pregrado, Universidad de Cuenca]. <https://bit.ly/3yUJAx>
- Bermeosolo Bertrán, J. (2001). *Psicología del lenguaje. Fundamentos para educadores y estudiantes de pedagogía*. Ediciones Universidad de Chile. <https://bit.ly/3KO3noy>
- Barboza, F. y Peña, D. (2014). El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria. *Educere*, 18(59), 133-142. <https://bit.ly/36q9ksJ>
- Bizama, M., Arancibia, B. y Sáez, K. (2011). Evaluación de la conciencia fonológica en párvulos de nivel de transición 2 y escolares de primer años básico, pertenecientes a

- escuelas de sectores vulnerables de la provincia de Concepción, Chile. *Onomázein*, 23, 81-103. <https://bit.ly/3IgXgri>
- Bravo Valdivieso, L. (2004). La conciencia fonológica como una posible zona de desarrollo próximo para el aprendizaje de lectura inicial. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36(1), 21-32. <https://bit.ly/3D18R7K>
- Córdova Pretel, M. I. (2016). *Conciencia fonológica en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial n.º 141, del distrito Ate 2016* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. <https://bit.ly/3MXh3Q2>
- Calero, A. y Pérez, R. (1993). Segmentación del habla y adquisición de la lectura. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 18, 41-53. <https://bit.ly/3JhNO8j>
- Cuetos Vega, F. (1989). Lectura y escritura de palabras a través de la ruta fonológica. *Infancia y Aprendizaje*, 45, 71-84. <https://bit.ly/3CMFVVO>
- Cuetos Vega, F., Ramos Sánchez, J.L. y Ruano Hernández, E. (2002). Evaluación de los procesos de escritura. <https://bit.ly/3Jlt4N1>
- Cadena Salas, J. B. (2017). *Estrategias didácticas de iniciación a lecto escritura en niños y niñas de educación inicial II* [Tesis de pregrado, Universidad Politécnica Salesiana]. Repositorio Institucional. <https://bit.ly/3Jk192q>
- Calderón, G., Carrillo, M. y Rodríguez, M. (2006). La conciencia fonológica y el nivel de escritura silábico: un estudio con niños preescolares. *Revista de Filosofía y Psicología*, 1(13), 81-100. <https://bit.ly/3u66wJK>
- Chauveau, G., Carriazo, M. y Fabara, E. (2007). Memorias del III congreso internacional de lectura y escritura. <https://bit.ly/3thhXyX>
- Carruitero Honore, M. (2019). *La conciencia fonológica para estimular el aprendizaje de la lectura inicial en estudiantes de primer grado de educación primaria, Trujillo 2018* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://bit.ly/38E5JJq>
- Carlino, P. y Martínez, S. (2009). *La lectura y la escritura: un asunto de todos/as*. Editorial de la Universidad Nacional del Comahue. <https://bit.ly/3LzdygM>
- Defior, S. y Serrano, F. (2011). La conciencia fonémica, aliada de la adquisición del lenguaje escrito. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 31(1), 2-13. <https://bit.ly/3JhLrCd>

- Defior, S. y Serrano, F. (2011). Procesos fonológicos explícitos e implícitos, lectura y dislexia. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 11(1), 79-94. <https://bit.ly/3CMmNaG>
- Defior, S., Serrano, F. y Marín-Cano, M. J. (2008). El poder predictivo de las habilidades de conciencia fonológica en la lectura y escritura en castellano. *Estudios de desarrollo del lenguaje y educación*, 339-348. <https://bit.ly/3L8cRLJ>
- Defior, S. (2008). ¿Cómo facilitar el aprendizaje inicial de la lectoescritura? Papel de las habilidades fonológicas. *Infancia y Aprendizaje*, 31(3), 333-345. <https://bit.ly/3KS7e44>
- Defior, S. (2004). Phonological awareness and learning to read: a crosslinguistic perspective in Terezinha, P. (Ed). *Handbook of children's literacy*, 631-649. Academic Press. <https://bit.ly/3CQ5QMp>
- Defior, S. (1994). La consciencia fonológica y la adquisición de la lectoescritura. *Infancia y Aprendizaje*, 91-113. <https://bit.ly/3ihQarX>
- Delgado, I. (2013). Conciencia fonológica y su influencia en la lectoescritura en estudiantes del segundo años de educación básica de las escuelas “UNE” y “José Belisario Pacheco” de la ciudad de Azogues, periodo lectivo 2011-2012 [Tesis de maestría, Universidad del Azuay]. <https://bit.ly/37rDRab>
- Flórez Romero, R., Arias Velandia, N. y Julia Guzmán, R. (2006). El aprendizaje en la escuela: el lugar de la lectura y la escritura. *Educación y Educadores*, 9(1), 117-133. <https://bit.ly/3ijo7rS>
- Fumagalli, J., Jaichenco, V. y Barreyro, J. P. (2014). Conciencia silábica y conciencia fonémica ¿Cuál es el mejor predictor del rendimiento lector?. *Revista Argentina de ciencias del comportamiento*, 6(3). <https://bit.ly/3ubllp4>
- Favila – Figueroa, M. A., Jiménez – Licona, M. I., Valencia – Cruz, A., Juárez – Lugo, C. S. y Juárez – López, S. (2016). Efectos de una intervención en conciencia fonológica sobre la lectura y la escritura. *Revista de Educación y Desarrollo*, 36. <https://bit.ly/39S6WNu>
- García-Macho, M.L., García-Page, M., Gómez Manzano, P. y Cuesta Martínez, P. (2017). *Conocimientos básicos de la lengua española*. Editorial Universitaria Ramón Areces. <https://bit.ly/35XN0XT>
- Gutiérrez Fresneda, R. (2014). *Interacción de los componentes del lenguaje oral en el proceso de aprendizaje de la lengua escrita* [Tesis de doctorado, Universidad de Alicante]. Repositorio Institucional de la Universidad de Alicante. <https://bit.ly/3CMPDm>

- Gutiérrez-Fresneda, R., De Vicente-Yagüe Jara, M. I. y Alarcón Postigo, R. (2020). Desarrollo de la conciencia fonológica en el inicio del proceso de aprendizaje de la lectura. *Revista signos. Estudios de Lingüística*, 53(104). <https://bit.ly/37qj3jl>
- Gutiérrez Fresneda, R. y Díez Mediavilla, A. (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Educación XXI*, 21(1), 395-415. <https://bit.ly/34NkDLg>
- Gamboa Mora, M. C., Briceño Martínez, J. J. y Camacho González, J. P. (2015). Caracterización de estilos de aprendizaje y canales de percepción de estudiantes universitarios. *Opción*, 31(3), 509-527. <https://bit.ly/3u8d7TM>
- González Seijas, R. M., López Larrosa, S., Cuetos Vega, F. y Vilar Fernández, J. (2017). Efectos del entrenamiento en conciencia fonológica y velocidad de denominación sobre la lectura. Un estudio longitudinal. *Estudios sobre educación*, 32, 155-177. <https://bit.ly/3IIIppG>
- Grupo Banco Mundial. (2020). *COVID – 19: Impactos en la educación y respuestas de política pública*. <https://bit.ly/3sQuys8>
- Flórez Romero, R. y Gómez Muñoz, D. P. (2012). *Leer y escribir en los primeros grados: retos y desafíos*. Universidad Nacional de Colombia.
- Hernández, M. G., Casas, G. y Rodríguez, L. S. (2012). *La conciencia fonológica como factor predictor de la adquisición de los procesos lectores en niños y niñas de primera infancia. Una experiencia con maestros de tres instituciones educativas* [Tesis de maestría]. <https://bit.ly/3ifwqVQ>
- Herrera, L., Defior, S. y Lorenzo, O. (2014). Intervención educativa en conciencia fonológica en niños prelectores de lengua materna española y tamazight. Comparación de dos programas de entrenamiento. *Infancia y Aprendizaje*. <https://bit.ly/3wFKMHd>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2018). *La educación en Ecuador: logros alcanzados y nuevos desafíos*. <https://bit.ly/3sSGkSR>
- Jiménez Calvillo, L. y Rodríguez Mosquera, M. J. (2017). *Estudio de caso: el entrenamiento de la conciencia fonológica*. <https://bit.ly/3wNMJAd>
- Loría-Rocha, M. (2020). Conciencia fonológica, un camino seguro hacia la lengua escrita: argumentación y estrategias. *Revista innovaciones educativas*, 22(32), 170-183. <https://bit.ly/3KRw0Bq>

- Lebrero Baena, M. D. y Fernández Pérez, M.D. (2015). *Lectoescritura. Fundamentos y estrategias didácticas*. Síntesis. <https://bit.ly/3Ip6bXO>
- Leal Carretero, F. y Suro, J. (2012). Las tareas de conciencia fonológica en preescolar. Una revisión de las pruebas empleadas en población hispanohablante. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(54), 729-757. <https://bit.ly/3qK4yOf>
- Luna – Padilla, J. A., Luviano – Vargas, M. L. y Villalva – Sánchez, A. F. (2021). Habilitación en conciencia fonológica para el trastorno de aprendizaje de lectura: estudio de caso. *Divulgare Boletín Científico de la Escuela Superior de Actopan*, 8(15), 43 – 47. <https://bit.ly/3LGC13y>
- Martínez, S. (2008). Desarrollo profesional docente y articulación entre Universidad y escuela media: Universidad Nacional del Comahue en Carlino, P. y Martínez, S. (Eds.). Editorial de la Universidad Nacional del Comahue. <https://bit.ly/3KPTDtT>
- Mena Andrade, S. (2020). Enseñanza del código alfabético desde la ruta fonológica. *Revista Andina de Educación*, 3(1), 2-7. <https://bit.ly/3wcOGr2>
- Moreno Rojas, D. E. (2015). *Desarrollo de la habilidad de la conciencia fonológica a tarves de la propuesta jugando con las palabras, para niños y niñas de cuatro años de la I.E.I N°191 del distrito de ATE, UGEL 06* [Tesis de pregrado, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. <https://bit.ly/36sRGEL>
- Miranda et al. (2021). *Programa de conciencia fonológica en la iniciación del aprendizaje de la lectura en niños de 5 años*. Editorial Grupo Compás. <https://bit.ly/3wKaSHJ>
- Narvarte, M. E. (2008). *Lectoescritura: aprendizaje integral*. Ariednal.
- Ortiz Chuqui, M. G. y Sagba Sinaluisa, M. E. (2016). *Estrategias metodológicas para desarrollar la conciencia fonológica de los niños del tercer año de educación básica de la Unidad Educativa “India Jaramillo”, cantón Riobamba, Parroquia San Luis, periodo 2015-2016* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Chimborazo]. <https://bit.ly/3N0WrpV>
- Reig Castells, M. A. (2017). *Estimulando la conciencia fonológica en niños de 3 años* [Tesis de pregrado, Universidad Internacional de la Rioja]. Repositorio Digital de UNIR. <https://bit.ly/3CQgAKJ>
- Piñas Zamudio, M., Mendivel Gerónimo, R. K. y Pérez Lazo, L. (2020). Conciencia fonológica en niños de cinco años del nivel inicial del distrito de Huancavelica, Perú. *Revista Universidad Sociedad*, 12(5), 27-35. <https://bit.ly/3Jq4drh>

- Pascual Lacal, M. R. (2015). *Influencia de las metodologías, la temprana edad y la participación de la familia en el aprendizaje lector de los niños y niñas malagueños* [Tesis doctoral, Universidad de Málaga]. <https://bit.ly/3u9lJtg>
- Pérez Bohórquez, D. (2018). *Fortalecimiento de la escritura a través del método de conciencia fonológica* [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. <https://bit.ly/36HDhVI>
- Paz Muñoz, M. (2021). Téngase presente. *Revista del profesor chileno*. <https://bit.ly/3LGP6Kp>
- Ramos Sánchez, J. y Cuadrado Gordillo, I. (2006). Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico. <https://bit.ly/3ig12Xm>
- Ramos Sánchez, J. L. (2004). Conocimiento fonológico y desarrollo lectoescriptor en la educación infantil. *Educación XXI*, 7, 169-183. <https://bit.ly/3IeJnK1>
- Rodríguez de la Calle, Y. (2012). *Importancia de la conciencia fonológica en el aprendizaje del lenguaje escrito: propuesta de intervención educativa* [Tesis de pregrado, Universidad de Valladolid]. Repositorio documental. <https://bit.ly/3INkLbF>
- Rivera Rubio, M. J. (2016). *Estimulación de la conciencia fonológica en los niños de primer año de Educación General Básica, paralelo "C" de la Unidad Educativa la Asunción, año lectivo 2015-2016* [Tesis de pregrado, Universidad del Azuay]. <https://bit.ly/3JRQ1ro>
- Suárez-Yepes, N., Sourdis, M., Lewis Harb, S. y De los Reyes-Argón, C. J. (2019). Efecto de un programa de estimulación de la conciencia fonológica en niños preescolares: sensibilidad a la rima y a la segmentación. *Psicogente*, 22(42), 1-19. <https://bit.ly/3igeQkp>
- Sáez Valenzuela, J. A. (2020). Guía práctica de enseñanza y estimulación de la conciencia fonológica en estudiantes del segundo nivel de transición del colegio Villa la Granja de Mulchen. <https://bit.ly/3ic5A0T>
- Sáez López, J. M. (2020). *Estilos de aprendizaje y métodos de enseñanza*. UNED. <https://bit.ly/3tgXXN0>
- Terry, M. (2012). *La lectura y la escritura en la escuela*. Ministerio de Educación. <https://bit.ly/3IgeAwr>
- Tapia Poyato, A. M. (2003). Orden de adquisición de segmentos y tipos de sílabas en español. *Revista de Filología y su Didáctica*, (26), 491-501. <https://bit.ly/3qclVa0>

Vargas, A. y Villamil, W. (2007). El papel de la conciencia fonológica como habilidad subyacente al alfabetismo temprano y su relación en la comprensión de lectura y la producción escrita de textos. *Pensamiento psicológico*, 3(9), 163-174. <https://bit.ly/3CMA577>

Vargas Sánchez, N. (2018). *Taller de actividades musicales, rima, aliteración para estimular la conciencia fonológica en preescolares* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Estado de Morelos]. <https://bit.ly/3Galjsp>

ANEXOS

Figura 2

Validación de encuesta, experto 1.



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología - FEICYT
Carrera de Educación Básica

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN

Instrucciones: En el siguiente formato, indique según la escala excelente (E), bueno (B) o mejorable (M) en cada ítem, de acuerdo con los criterios de validación (coherencia, pertinencia, redacción). Si es necesario agregue las observaciones que considere. Al final hay un espacio para agregar observaciones generales.

Ítem N°	Validación			Observación
	Coherencia	Pertinencia	Redacción	
1				
2				
3				
4				
5				

Observaciones Generales:

Datos del Validador
 Nombre: JULIETA SANDOYA
 Cédula de identidad: 1708150071
 Especialidad: MAGISTER EN ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

Julieta Sandoya
Firma

Fuente: docente UTN

Figura 3

Validación encuesta, experto 2.



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología - FEICYT
Carrera de Educación Básica

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN

Instrucciones: En el siguiente formato, indique según la escala excelente (E), bueno (B) o mejorable (M) en cada ítem, de acuerdo con los criterios de validación (coherencia, pertinencia, redacción), si es necesario agregue las observaciones que considere. Al final se deja un espacio para agregar observaciones generales.

Ítem N°	Validación			Observación
	Coherencia	Pertinencia	Redacción	
1	E	E	E	
2	E	E	E	
3	E	E	E	
4	E	E	E	
5	E	E	E	

Observaciones Generales:

Datos del Validador
 Nombre: Janeth Esperanza Cuzasapa Guacales
 Cédula de Identidad: 1003465620
 Especialidad: Magister en Tecnologías para la Gestión y Práctica Docente

Janeth Cuzasapa
Firma

Fuente: docente UTN

Figura 5

Validación test, experto 3.



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
FACULTAD DE EDUCACIÓN CIENCIA Y TECNOLOGÍA - FEICYT
VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE ENCUESTAS

CRITERIOS DE EVALUACIÓN				OBSERVACIONES
Ítem	Dejar	Modificar	Eliminar	
1	X			
2	X			
3	X			
4	X			
5	X			
6	X			
7	X			
8	X			

Apellidos y nombres completos	Andrade Ubidia Rómulo Paúl
Título académico	Doctor PhD
Institución de Educación Superior	Universidad Técnica del Norte
Correo electrónico	rpaandrade@utm.edu.ec
Teléfono	0983736005
CC del evaluador	1001908449
Firma del evaluador	<i>R. Andrade</i>

Fuente: docente UTN

Figura 4

Validación test, experto 4.

Identificación de Instrumento	✓		
¿El instrumento de investigación está claro?	✓		
¿El instrumento de investigación está claro?	✓		
¿El instrumento de investigación está claro?	✓		
¿El instrumento de investigación está claro?	✓		
¿El instrumento de investigación está claro?	✓		
¿El instrumento de investigación está claro?	✓		
¿El instrumento de investigación está claro?	✓		

Apellidos y nombres completos	Ruiz, JESSY
Dato académico	PhD
Institución de Educación Superior	Universidad Técnica del Norte
Correo electrónico	jruiz@utm.edu.ec
Teléfono	91100
CC del evaluador	1001908449
Firma del evaluador	<i>J. Ruiz</i>

Fuente: docente UTN

Figura 6

Aplicación de test a estudiantes tercer grado, paralelo "A".



Fuente: Unidad Educativa "Presbítero Amable Herrera"

Figura 7

Aplicación de test a estudiantes de tercer grado, paralelo "B".



Fuente: Unidad Educativa "Presbítero Amable Herrera"

Figura 8

Aplicación de test a estudiantes de tercer grado, paralelo "C".



Fuente: Unidad Educativa "Presbítero Amable Herrera"

Figura 10

Aplicación de test.



Figura 9

Autorización de padres de familia.

NOMBRES COMPLETOS A	N° DE CÉBULA	FIRMA
ARIAS POTOSI JOHAN ARIEL	10040102-4	[Firma]
CACHIMUEL CANDO ALEXIS SNEIDER	100401019-5	[Firma]
CAMUENDO ANRANGO MAYKEL JOEL	100405331-6	[Firma]
CAMUENDO LANQUIMBA JORDAN ISMAEL	100403554-7	[Firma]
CAMUENDO LECHEON LUIS ENRIQUE	100401567-5	[Firma]
CERVAZA LECHEON THENIS JORDAN	17119831-6	[Firma]
FLORES MICHAEL'S MAYKY MAYKIL	100297302-3	[Firma]
MALES CASTANEDA NINA ANAHE	1004294294-2	[Firma]
MICHAEL'S MALES HANDEL ZARDEA	100401120-2	[Firma]
SABANDO FLORES ZOE EMILY	1004015902-3	[Firma]
TSIANA FLORES ALLISON SCARLETT	1004024041-1	[Firma]

Fuente: Unidad Educativa.

Fuente: Unidad Educativa.

Figura 11

Respuesta escrita.



Fuente: estudiante de tercer grado.