

## Capítulo 5. Experimentación de elementos teórico-prácticos en la enseñanza de la lectura y la escritura con conciencia fonológica \*

Leonardo José Rodríguez

La estrategia “Leamos ligero sin tragar entero” se diseñó para atender las demandas de calidad que propone el Ministerio de Educación Nacional (MEN) sobre la enseñanza de la lectura y la escritura alfabética inicial desde el nivel preescolar. En este capítulo se muestra el efecto que causó la aplicación de los elementos constitutivos de la estrategia en niños que no sabían leer ni escribir. Se utilizó un diseño correlacional de los conceptos de lectura y escritura alfabética con la conciencia fonológica; también se estableció la técnica *participar para observar* haciendo registros en video sobre la aplicación, evaluación y resultados de la estrategia en 6 niños y 7 niñas pertenecientes al nivel preescolar y los grados 1.º, 2.º y 3.º, quienes conformaron la muestra. Los resultados reflejan la apropiación de la lectura y la escritura inicial, en tiempos que van desde 12 hasta 60 días hábiles realizando prácticas diarias de 20 minutos, en soportes analógicos y digitales. Estos resultados demuestran la pertinencia de integrar la conciencia fonológica y el concepto de práctica como elementos esenciales a la hora de iniciar un proceso de enseñanza de la lectura y la escritura alfabética inicial.

\* Para citar este capítulo: <https://doi.org/10.22430/9789585122802.05>

## Introducción

En las prácticas pedagógicas docentes realizadas en un aula multigrado de la Institución Educativa San José, sede rural El Caunce del municipio de Uramita, se diseña una estrategia para la enseñanza de la lectura y la escritura alfabética inicial denominada “Leamos ligero sin tragar entero”. El objetivo del trabajo investigativo fue analizar el efecto que causó la aplicación de los elementos constitutivos de la mencionada estrategia en niños que no sabían leer ni escribir. La estrategia se diseñó para atender las demandas de calidad que propone el Ministerio de Educación Nacional (MEN), sobre la enseñanza de la lectoescritura desde el nivel preescolar (Pineda *et al.*, 2019).

La enseñanza de la lectura y la escritura alfabética inicial (LEAI)<sup>8</sup>, fundamentada en el concepto de conciencia fonológica se recomienda desde el nivel preescolar porque ha mostrado resultados útiles para los docentes (Sánchez y Fidalgo, 2020). La apropiación de LEAI durante el primer año de escuela es fundamental porque el Estado colombiano propone estándares académicos de calidad desde preescolar. Para los docentes, este logro es primordial porque leer y escribir es el andamiaje con el cual los niños pueden interactuar con textos académicos (Jiménez Herrera, 2018; Calderón *et al.*, 2006).

Es pertinente el diseño de estrategias para la adquisición del lenguaje escrito, conservando el orden lógico en el que se construye la escritura (Bravo Valdivieso, 2002; Parpucu y Dinc, 2017; Gutiérrez Fresneda y Díez Mediavilla, 2015). Enseñar a leer y escribir alfabéticamente requiere un proceso sistemático y explícito aplicado por una persona experta (Porta y Ramírez, 2019; Guarneros y Vega, 2013), con actividades que permitan claridades frente a algunas nociones básicas que potencien el aprendizaje.

Para la enseñanza de LEAI es importante observar la relación entre la lectura y la escritura porque que en la primera se decodifica lo que se codificó en la segunda. En el idioma español la codificación se desarrolla esgrafiando cada letra hasta llegar a la palabra y la decodificación responde a dicha construcción (Guarneros y Vega, 2014). Con la decodificación comienza la lectura inicial, la cual mejora con la práctica y la velocidad con la que se superpone cada fonema hasta lograr la extracción del significado que permite la comunicación entre el escritor y el lector (Gutiérrez Fresneda y Díez Mediavilla, 2017).

<sup>8</sup> En adelante será utilizada la sigla LEAI que significa lectura y escritura alfabética inicial. También se hallarán las expresiones lectoescritura o lectoescritura inicial.

Los parámetros de intervención en conciencia fonológica también son importantes durante el diseño de estrategias para la enseñanza (Carson *et al.*, 2013). Según los autores, las intervenciones se valoran por la alta intensidad (más de dos horas semanales), por la duración (larga: más de un año; corta: menos de un año) y por la variedad de tareas (número de niveles de conciencia fonológica).

## Referentes

### *Algunas experiencias*

Respecto a la enseñanza de LEAI, se han realizado estudios que siguen la línea teórico- práctica de la estrategia “Leamos ligero sin tragar entero”. En España, Gutiérrez Fresneda y Díez Mediavilla (2017) se propusieron la validación de un programa de enseñanza en conciencia fonológica, con el objetivo de plantearlo como práctica de enseñanza en la educación inicial. La validación se realizó desde un estudio cuasiexperimental de comparación con niños de 5 y 6 años. En el estudio participaron 435 niños del grado primero y se aplicaron tareas de identificación, adición y omisión de sílabas, además de tareas de conciencias léxica e intrasilábica. Los resultados que obtuvieron demostraron una relación entre las actividades que ejercitan la conciencia fonológica y el aprendizaje del lenguaje escrito, según el orden de las tareas que se aplican. Se inició con el estudio de la sílaba, el fonema, la palabra y la conciencia intrasilábica. Los autores concluyen que un mayor dominio del habla posibilita el mejoramiento del desempeño en la lectoescritura.

En Australia, Kelly *et al.* (2019) pusieron en práctica un programa para mejorar las habilidades de conciencia fonológica y el conocimiento del alfabeto. El programa fue aplicado a 120 niños de 3 y 5 años desde un diseño pretest y posttest de comparación. Se aplicaron tareas de conciencia fonémica, conciencia silábica y conciencia intrasilábica, y se obtuvieron resultados que muestran la importancia de los programas en conciencia fonológica dirigidos por el profesorado. La aplicación de programa generó mejoras en el grupo experimental respecto a la conciencia fonológica.

En nueva Zelanda, Carson *et al.* (2013) analizaron el efecto de un proceso de intervención en conciencia fonológica efectuado por el profesorado en el aula con el objetivo de mejorar tanto la lectura como la ortografía de 129 niños de

5 años. Se realizaron tareas de conciencias intrasilábica y fonémica, aplicadas a un grupo experimental y un grupo de control, con resultados que mostraron mejoras significativas sostenidas en las dos habilidades estudiadas. Los autores recomiendan la aplicación de programas en conciencia fonológica caracterizados por una alta intensidad, con inclusión de letras durante cada actividad.

En los Estados Unidos, Tyler *et al.* (2014) analizaron el efecto de un programa de conciencia fonológica aplicado por maestros de primera infancia, quienes instruyeron al estudiantado en el aula respecto a tareas de conciencia fonémica, conciencia intrasilábica y conciencia léxica. El trabajo se realizó desde un diseño cuasiexperimental en el que participaron 24 estudiantes, quienes llevaron a cabo prácticas diarias de 20 minutos durante 10 semanas. Los resultados mostraron que el grupo experimental mejoró su desempeño en las tareas de conciencia fonémica, aunque las mejoras no se mantuvieron después de 4 meses.

### *Lectura alfabética inicial*

La lectura alfabética inicial es la capacidad que adquiere el niño mediante la instrucción del docente (Guarneros y Vega, 2013) para identificar, articular y superponer velozmente las grafías de una palabra existente en un soporte. Este proceso llamado decodificación se desarrolla con el objetivo de convertir la palabra escrita en una palabra hablada (Tunmer y Chapman, 1998, citados en Bravo Valdivieso, 2000). Mediante la lectura rápida, la palabra escrita se asemeja a la palabra que se usa en el habla y, desde allí, el estudiantado puede extraer el significado (Guarneros y Vega, 2013). Cuando la palabra leída suena como una palabra hablada, la persona se preocupa por el contenido y no por la estructura. La estructura de la palabra hablada es un asunto que se da automáticamente porque se ha consolidado desde el lenguaje oral, el cual se ha apropiado mediante las interacciones orales, auditivas y gestuales vividas con la familia o personas cercanas (Flórez Romero *et al.*, 2009).

El aprendizaje de la escritura alfabética, entonces, se convierte en la base para el aprendizaje de la lectura si se usa el grafema como un elemento que se puede percibir visualmente y que ejemplifica un sonido propio del habla. Cuando el estudiante puede ver una grafía, recordar y reproducir su sonido, también logra esgrafiar una letra al pensar, reproducir o percibir su sonido. Es

por esto por lo que, mediante la enseñanza de la lectura, se logra el aprendizaje de la escritura en simultáneo. En este sentido, la escritura alfabética inicial es entendida como el proceso de esgrafiado en el que las “[...] producciones presentan una correspondencia sistemática entre letras y fonemas, aunque la ortografía no sea la convencional” (Ramírez y Teberosky, 2007, p. 85).

Según Ehri (2005), la lectura inicial se da desde cuatro etapas. Una prealfabética que se da porque en este punto “[...] los niños saben poco sobre el sistema alfabético, no forman conexiones entre letras y sonidos para leer palabras. Si leen palabras, lo hacen recordando características visuales seleccionadas” (p. 173). Esta etapa coincide con el procesador de contexto propuesto por Adams *et al.* (1998), citados en Flórez Romero *et al.* (2009) donde el estudiante usa dibujos o imágenes propios de su contexto cercano para recordar la palabra y pronunciarla.

Luego, se da la etapa alfabética parcial (Ehri, 2005) en la que el reconocimiento de la palabra se realiza mediante el conocimiento del principio alfabético. Esta etapa coincide con el procesador fonológico de Adams *et al.* (1998), citado en Flórez Romero *et al.* (2009), quien plantea que los sonidos de las letras ayudan al estudiante a identificar las palabras. En este sentido el niño ya tiene “[...] conciencia de que las palabras escritas están compuestas por fonemas, los que siguen una secuencia determinada por el lenguaje oral” (Frith, 1986, citado en Bravo Valdivieso, 2000, p. 54).

Sigue la etapa alfabética completa (Ehri, 2005) durante la cual el estudiante forma segmentos sonoros o fonológicos desde la lectura de secuencias de letras. “En esta fase, los lectores pueden decodificar palabras desconocidas, inventar ortografías que representan todos los fonemas y recordar la ortografía de las palabras mejor que los lectores de fase parcial” (p. 175). Esta etapa coincide con el procesador ortográfico propuesto por Adams *et al.* (1998), citado en Flórez Romero *et al.* (2009), en el que el estudiante usa reglas ortográficas para la identificación de palabras y, por tanto, la obtención del significado.

Por último, Ehri (2005) ha establecido una etapa consolidada de la lectura y la explica de la siguiente manera:

La fase consolidada surge cuando los lectores de fase completa retienen en la memoria cada vez más palabras reconocibles a la vista. A medida que se

familiarizan con los patrones de letras que se repiten en diferentes palabras, las conexiones de los fonemas de grafema en estas palabras se consolidan en unidades más grandes. Estas incluyen la ortografía de los tiempos, los morfemas de sílabas y las palabras enteras que se han unido. (p. 175)

Con la práctica se desarrolla la decodificación rápida con la cual se aprovecha la superioridad de la memoria audiofonológica para convertir la palabra escrita en palabra oral y obtener el significado o detectar pseudopalabras (Bravo Valdivieso, 2000). Esta etapa coincide con el procesador de significado propuesto por Adams *et al.* (1998), citado en Flórez Romero *et al.* (2009), porque el estudiante adquiere la capacidad de decodificación y obtiene el significado de palabras, frases, oraciones y párrafos desde la velocidad de denominación; esta es entendida como “[...] la velocidad para nombrar rápidamente estímulos visuales altamente familiares como objetos, dígitos, letras o colores (González *et al.*, 2015, p. 2).

### *Conciencia fonológica*

Es clave en el proceso de enseñanza de LEAI porque permite un análisis de la palabra escrita y facilita la construcción de esta a partir de la apropiación del principio alfabético. Existe un consenso respecto a su definición en el cual el habla, el sonido y la palabra cobran relevancia. Para González *et al.* (2015), la conciencia fonológica es la capacidad que tienen las personas para segmentar el habla en unidades pequeñas como los fonemas, las sílabas, las rimas y las palabras. En el mismo sentido, Gutiérrez Fresneda y Díez Mediavilla (2017) la define como “[...] una habilidad metacognitiva que permite reflexionar sobre el lenguaje oral y acceder al conocimiento explícito de los sonidos del habla” (p. 172).

Por su parte, Kelly *et al.* (2019) la definen como la capacidad de estudiar el habla a partir del análisis de su estructura sonora y Fumagalli *et al.* (2014) la entienden como la capacidad para segmentar y manipular las distintas unidades que conforman el lenguaje oral (palabras, sílabas, unidades intrasilábicas y fonemas). Cada unidad responde a un nivel de la conciencia fonológica: conciencia léxica, cuando la unidad es la palabra; conciencia silábica, si se trata de la sílaba; conciencia intrasilábica, en la que se trabaja con la rima, y consciencia fonémica, tomando el fonema como unidad (González *et al.*, 2015).

## Método

El estudio es cualitativo con un diseño correlacional que, de acuerdo con Hernández y Mendoza (2018), puede basarse en la relación de variables o en investigación cualitativa, en la relación de conceptos. Los conceptos relacionados en esta investigación fueron lectura y escritura alfabética inicial con la conciencia fonológica alcanzada de manera progresiva por los estudiantes de grados iniciales de escolaridad. Con el concepto de conciencia fonológica la enseñanza tuvo el objetivo de observar los efectos que podían generar distintas actividades que involucraron la vista, el oído, la lengua y los músculos bucinadores en la percepción y discriminación de diferentes estímulos, sílabas, fonemas, etc. La motricidad mencionada no fue lo único, desde luego; algunas habilidades como atención, memoria y evocación, entre otras, fueron cruciales para alcanzar lo propuesto. El punto de partida de esta metodología consistió en verificar que los estudiantes de los grados 1.º, 2.º y 3.º no sabían leer ni escribir con el código alfabético convencional; de ahí la decisión de elegir ciertas actividades en las que debían intentar leer sílabas y palabras. Durante el inicio de ellas se observó que ninguno de los estudiantes podía decodificar las sílabas y las palabras, aunque algunos sabían el nombre de las letras del alfabeto. No se realizó la verificación en los estudiantes de preescolar porque en este nivel no se espera que ingresen leyendo y escribiendo alfabéticamente.

La estrategia fue aplicada al inicio de cada jornada escolar durante los años 2017, 2018 y 2019. Cada año se realizó la intervención en los estudiantes que aparecían en el sistema de matrícula y cumplían con los criterios de elección. Se tomaron 20 minutos de cada jornada para la aplicación de la estrategia “Leamos ligero sin tragar entero”, sin importar el área o dimensión a orientar según el horario académico. El estudio se realizó bajo principios éticos como la honestidad y la responsabilidad social, con respeto por el derecho a la confidencialidad, el derecho a la información previa, cuidado de los datos personales y la libertad para participar o desistir de la contribución en el estudio en cualquier momento.

En el estudio participaron seis niños, de los cuales cuatro se ubicaban en el nivel preescolar, uno en el grado primero y uno en el grado tercero. También participaron siete niñas, de las cuales cuatro se ubicaban en el nivel preescolar, dos en el grado primero y una en el grado segundo. Los niños pertenecían a la I. E. San José, sede rural El Caunce del municipio de Uramita (Antioquia). La

elección del estudiantado se realizó desde tres criterios: niños que estuvieran matriculados en la sede educativa durante los años 2017, 2018 y 2019 sin saber leer ni escribir, cuyos padres firmaran el consentimiento informado.

Se usó la técnica *participar para observar* durante “[...] la aplicación de actividades previamente planeadas” (Martínez, 2007, p. 76). La observación se realizó con “[...] medios mecánicos: grabadoras y video” (Amezcu, 2000, p. 6). La aplicación de la estrategia se desarrolló mediante un computador y material impreso en el aula. Se registraron en video la aplicación, la evaluación y los avances por parte de los estudiantes. Cada video registra la fecha, el nivel o grado al que pertenecen y el elemento de la estrategia que se desarrolla. La información se recolectó durante tres años en los cuales se dio un punto de saturación de la información, caracterizado por avances significativos de los estudiantes en el primer año de intervención. En el segundo año también se vio evolución en las habilidades de los estudiantes y surgieron datos importantes para la investigación. En el tercer año se mantuvo el flujo de información nueva y significativa porque los avances del estudiantado se mantuvieron, tal como se registraron durante los dos años anteriores. El análisis de los datos se realizó en Excel, mediante un proceso de codificación por las categorías planteadas.

### *Para el trabajo de campo*

Se diseñó una estrategia para la enseñanza de la lectura y la escritura alfabética inicial constituida por cuatro elementos con autoría del docente. Se diseñó un video por cada grafía del alfabeto y la CH y la LL como dígrafos, una cartilla en soporte digital y en material impreso donde se presentan las grafías y los dígrafos acompañados por fotografías. También se diseñó un cuadro de formación de sílabas directas, elaborado en material impreso, y videos para las diferentes combinaciones de letras que forman sílabas directas y consonánticas. Para la práctica de lectura se usaron textos con autoría del docente tanto en soporte digital como en material impreso, además de los libros existentes en la biblioteca.

### *Categorías de análisis*

Las categorías de análisis que se establecieron en el estudio (tabla 5.1) responden a cada uno de los conceptos que fundamentan la estrategia “Leamos ligero sin tragar entero”.



Tabla 5.1. Categorías de análisis de la información

| Categoría                        | Subcategoría                                     | Actividad                                       |
|----------------------------------|--------------------------------------------------|-------------------------------------------------|
| Niveles de conciencia fonológica | Tareas sobre cada nivel de conciencia fonológica | Interacción con los recursos digitales          |
|                                  | Relación entre niveles de conciencia fonológica  | Preguntas y explicaciones por parte del docente |

Fuente: elaboración propia.

## Intervención

En este apartado se exponen las situaciones que se plantearon para que los estudiantes desarrollaran conciencia fonológica.

### *Enseñanza de la lectura inicial*

Para hacer el seguimiento a cada uno de los elementos constitutivos de la estrategia, se realiza registro videográfico del proceso, de los avances significativos de los estudiantes, así como de las dificultades presentadas. De esta manera, el docente tiene tiempo de analizar los videos una y otra vez con el objetivo de registrar las posibles dificultades que se presenten desde el diseño del recurso y las dificultades del estudiantado (tabla 5.2).

Tabla 5.2. Fases de la enseñanza de la lectura inicial “Leamos ligero sin tragar entero” Fase 1: Apropriación del principio alfabético

| Intención                                                                                    | Método                                                                                                                                                                                                                                                                | Evaluación                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Fase 1: Apropriación del principio alfabético                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Apropiar la forma de cada grafía, el sonido y la forma correcta de ejecutarlo o articularlo. | El elemento responde al concepto de principio alfabético y está conformado por 29 videos con autoría del docente. En cada video se muestra el ejemplo de cómo se debe hacer la grafía sin descuidar la dirección de los trazos, descuidar la dirección de los trazos. | En este recurso la evaluación es formativa y se hace de la A a la Z todos los días, según el avance del estudiantado, con el fin de hacer retroalimentación continua y llenar posibles vacíos en el aprendizaje. En este sentido, el docente le pide al estudiante que cierre la interfaz donde |

*Continúa...*

| Intención                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | Método                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | Evaluación |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Fase 1: Apropriación del principio alfabético</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |            |
| <p>Luego, se presentan imágenes y palabras relacionadas con una letra, además del nombre y el sonido de esta. Al final, se presenta el ejemplo de alguien que reproduce el sonido de la letra en cuestión. Algunos videos representan sílabas ya formadas, como QUE - QUI, GUE - GUI, debido a la dificultad que representa extraer el sonido individual de la Q y la U en estas situaciones.</p> <p>Durante la primera interacción con los videos, los estudiantes solo observan y escuchan el contenido de estos. Luego, durante las interacciones siguientes, el docente propone la repetición de los audios, la observación atenta de las grafías mayúsculas y minúsculas y del video en el que se muestra cómo ejecutar el sonido de dicha letra, con el fin de que el estudiantado realice la articulación de este. En ese momento, el docente revisa la forma como cada estudiante realiza el sonido y, si es necesario, da orientaciones y presenta ejemplos más específicos sobre la ubicación de los labios, los dientes y la lengua para reproducirlo. Este recurso pertenece al proceso de lectura prealfabética y parcialmente alfabética y desarrolla el procesador fonológico como elemento constitutivo de la lectura.</p> | <p>se reproduce el video para lograr que aparezca la interfaz que presenta las miniaturas de cada uno. Desde allí, el docente señala la miniatura de la letra A y de las letras que le siguen en orden alfabético, hasta llegar a la letra que va a evaluar. Esto, con el objetivo de que el estudiantado diga el sonido a partir de las letras que se ubican donde comúnmente se pone el nombre de los archivos. En este caso, cada video tiene como nombre las grafías mayúscula y minúscula de la letra sobre la que trata.</p> <p>Si el estudiante responde correctamente, el docente le permite avanzar con la letra siguiente. Si el estudiante hace el sonido incorrecto de la letra para evaluar, el docente le propone volver a observar el video y recuerda la intención del elemento. Si durante el recorrido de la evaluación el estudiantado dice un sonido que no responde a alguna letra de las que fueron evaluadas y aparentemente apropiadas por el niño, el docente propone volver sobre el video de dicha letra sin importar el número de letras que el estudiantado ha apropiado. Por ejemplo, si el estudiante va en la letra Y, pero en la evaluación se equivoca en la letra F, debe volver sobre el video de la F y volver a presentar la evaluación desde la A. De esta manera, cada evaluación ayuda a que el estudiante se apropie del concepto de forma efectiva. Cuando el docente verifique la apropiación de todos los sonidos por parte del estudiante, puede continuar con la aplicación del siguiente elemento constitutivo.</p> |            |

*Continúa...*

| Intención                                                                                                                                                          | Método                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Evaluación                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Fase 2: Apropriación del concepto de conciencia fonémica</b>                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <p>Apropiar la relación que tienen las imágenes con el sonido de cada letra, a partir de la identificación del nombre de la imagen y el primer sonido de esta.</p> | <p>Este recurso responde a la conciencia fonémica y se aplica mediante una cartilla digital diseñada en Microsoft Word, la cual presenta cada letra del alfabeto frente a una fotografía significativa para el estudiante. Cada grafía responde al sonido inicial del nombre con el que el estudiante identifica el contenido de la imagen. Para lograr esto, es indispensable realizar un diagnóstico sobre los objetos que los niños perciben en las fotografías. Con esta herramienta el docente puede seleccionar las imágenes que el estudiantado identifica y nombra según los intereses de la estrategia. Por ejemplo, el docente busca que frente a las letras “Bb” se ubique una imagen que el estudiante distinga como “balón” o “banano” y no como “pelota” o “plátano”. En este caso, las palabras “pelota” y “plátano” no inician con el sonido de la “Bb”. En este recurso, el docente pregunta: ¿qué es esto? Y señala la imagen. “Balón” debe ser la respuesta del niño. Entonces, el docente vuelve a preguntar con la omisión de la letra inicial “b”: ¿eso es un “alón”? Esta pregunta se formula para generar desconcierto y lograr que el dicente corrija al docente al decir el sonido que se omitió. Si el estudiante logra pronunciar el sonido que falta, el docente le aclara que así suena la letra frente a la imagen. Si el estudiante no logra responder, el docente le explica la mecánica de la actividad para que el niño pueda continuar de forma asertiva con las demás letras. De esta forma, el docente le dice que el sonido que falta es el sonido de las grafías mayúscula y minúscula que están frente a la imagen. Este recurso, al igual que el primero, hace parte de la lectura prealfabética y desarrolla el procesador de contexto.</p> | <p>La evaluación de este recurso también es formativa y, al igual que el anterior elemento, se realiza desde la letra A, cada vez que se quiera evaluar cualquier otra letra. Esta práctica se adelanta con el objetivo de verificar que el estudiante verdaderamente ha apropiado las letras anteriores. Mediante el uso de la cartilla, el docente señala la letra que se ubica frente a cada imagen y espera que el estudiante pueda realizar el sonido a partir de la imagen. Si el estudiante no logra decirlo correctamente, el docente usa la metodología explicada para que el niño pueda recordar e identificar el sonido a partir de las preguntas y la fotografía. Si durante la evaluación de la letra J, por ejemplo, el estudiante se equivoca en alguna de las letras que la anteceden según el orden del alfabeto, el docente se detiene y aplica la metodología mencionada para que el niño interiorice el sonido. Luego, el docente vuelve a iniciar la evaluación desde la letra A. Cuando el docente verifique que el estudiante ha apropiado todos los sonidos, puede continuar con la aplicación del próximo elemento.</p> |

*Continúa...*

| Intención                                                                                                                                                                                                                                                                        | Método                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | Evaluación                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Fase 3: Apropriación de la lectura de segmentos sonoros individuales, dobles y triples</b>                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <p>Apropiar los sonidos individuales, únicamente desde la observación de las grafías y lograr la formación de segmentos dobles y triples (sílabas directas y sílabas consonánticas) a partir del sonido individual, con el objetivo de iniciar con la formación de palabras.</p> | <p>Este elemento responde al concepto de segmentos sonoros dobles y triples y se lleva a cabo mediante una tabla con las vocales en el plano horizontal superior y las consonantes en el plano vertical izquierdo. Las demás celdas contienen segmentos dobles formados desde la combinación de las consonantes y las vocales. La tabla mantiene colores similares sobre las letras con sonidos similares y letras auxiliares dentro de la celda de una letra cuyo sonido es similar al sonido de la auxiliar. Con esta tabla, diseñada desde Microsoft Word y denominada Cuadro de formación silábica, el docente propone, como primera actividad, que los participantes pronuncien cada vocal y cada consonante de forma individual primero con las vocales y luego con las consonantes. Después de que el docente haya verificado que el estudiante se apropió de cada letra del alfabeto, propone la pronunciación de una consonante y una vocal, mientras se reduce cada vez más el silencio que pueda existir entre uno y otro sonido, hasta juntarlos y superponer los dos sonidos. Como complemento de este recurso, el docente propone videos diseñados y creados para mostrar al estudiante la dinámica con la que se forman los segmentos sonoros dobles y triples, es decir, la formación de sílabas directas y sílabas formadas por dos consonantes y una vocal al final (sílabas consonánticas). Son 42 videos en los que se muestran las manos de una persona que sostiene letras elaboradas en papel y sujetas por una paleta de madera. Esta persona muestra una consonante y dice su sonido para señalar a continuación una vocal con su respectivo sonido.</p> | <p>La evaluación de este recurso se realiza en orden alfabético desde las letras que presenta la tabla de forma individual y las sílabas que se forman en cada celda. Los segmentos triples o sílabas consonánticas se evalúan presentándolos en el tablero o cualquier otro soporte. Para realizar con éxito esta práctica puede usarse la cartilla de relación imagen-sonido, con el fin de recordar algún sonido olvidado. La búsqueda de un sonido en la cartilla se realiza siempre de la A a la Z, es decir, si el estudiante olvidó el sonido de la letra P, el docente le propone que lo busque en la cartilla iniciando en la letra A, con el fin de recordarlo a partir de la imagen. El estudiante, por su parte, debe iniciar la búsqueda y pronunciar los sonidos de las demás letras, hasta que llegue a la letra que olvidó. Este proceso se debe efectuar cada vez que el estudiante olvidó una letra, sin importar si es la misma que olvidó antes. Durante la exploración de la cartilla, el docente debe observar atentamente las acciones del niño para verificar que diga cada sonido de forma correcta. De no ser así, el docente detiene el proceso e inicia la metodología del elemento que permite la apropiación de la conciencia fonémica.</p> |

*Continúa...*

| Intención                                                                                     | Método                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | Evaluación |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Fase 3: Apropriación de la lectura de segmentos sonoros individuales, dobles y triples</b> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |            |
|                                                                                               | <p>Luego, junta las dos letras y dice el segmento completo. En cada video se repite este proceso y se segmentan una consonante con las cinco vocales en orden A, E, I, O, U. Otros videos presentan la formación de segmentos triples y se exponen dos consonantes juntas y una vocal. Los videos representan las sílabas consonánticas existentes en la lengua española. Desde este recurso se inicia la lectura en textos.</p> |            |

| Intención                                                                                                                                                     | Método                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Evaluación                                                                                                                                                                                                             |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Fase 4: Aplicación del elemento que permite la apropiación de la lectura inicial</b>                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                        |
| Decodificar palabras a partir de la pronunciación rápida de letras, sílabas directas, sílabas inversas y sílabas consonánticas, hasta extraer su significado. | <p>Para el desarrollo de este elemento se usan hojas de papel, el programa de Microsoft Word y los libros existentes en la biblioteca.</p> <p>Si el desarrollo de este elemento se hace desde Word, el docente marca con colores o símbolos los diferentes tipos de segmentos y explica al estudiante la forma como deben pronunciarse. Por ejemplo, el docente propone la palabra CACION y la presenta ante el estudiantado en una página. Luego, explica que los segmentos que tienen colores amarillo y verde se leen juntos y los segmentos con colores azul y rosado se leen de forma individual. Así, el docente propone la palabra de la siguiente manera: CA (en amarillo) N (en azul) CI (en verde) O (en azul) y N (en rosado).</p> <p>En el caso de que la palabra sea PROFESOR, el docente la presenta así: PRO (en amarillo) FE (en verde) SO (en amarillo) y R (en azul o rosado). Cuando la lectura se realiza en papel o sobre un libro, el docente puede enseñar que los segmentos que estén subrayados se leen juntos y los segmentos que tengan un punto se leen de forma individual.</p> | La evaluación de este elemento es formativa y el docente será el encargado de verificar que el estudiante mejore la velocidad de lectura y la extracción del significado de palabras y frases a partir de la práctica. |

### *Transcripción de palabras*

Para la adquisición progresiva de la habilidad que les permite a los niños la escritura de palabras a partir de la transcripción, el docente escribe palabras en el tablero o propone libros para que copien en el cuaderno lo que se muestra en dichos soportes. Mientras el estudiantado transcribe las palabras, el docente presta atención para verificar que el proceso se desarrolle de forma correcta o detectar posibles dificultades. Si el estudiantado presenta dificultades, el docente puede formular preguntas que lleven a los estudiantes hacia el descubrimiento del error cometido.

### *Producción de palabras*

El proceso de escritura se inicia en simultáneo con la aplicación del elemento que permite la apropiación de la lectura de segmentos sonoros individuales, dobles y triples; comienza con la adquisición progresiva de la producción de palabras. En este punto el docente le propone al estudiantado que piense en una palabra cualquiera; luego propone decir la palabra en voz alta y, después, el estudiante debe intentar escribirla; si presenta dificultad, el docente propone la pronunciación de la palabra “en cámara lenta”, es decir, pronunciar cada fonema de tal forma que sea fácil de discriminar desde la fonética y desde la audición. Bajo estas orientaciones, el estudiante debe volver sobre el esgrafiado de la palabra. Cada vez que el estudiante presente dificultades, el docente le recomienda leer lo que ha escrito con el objetivo de visualizar la posible situación que dificulta la escritura.

### *Dictado de palabras*

Para la adquisición progresiva de la habilidad que les permite a los niños la escritura de palabras a partir del dictado, el docente le propone al estudiantado el esgrafiado de la palabra que pronunciará. En este caso, el docente usa su experticia para pronunciar la palabra de tal forma que el estudiantado logre discriminar cada fonema y llevarlo al soporte en el orden correcto. Si el estudiantado presenta dificultades con la percepción de algún sonido, el docente

lo repite con énfasis en el lugar de la palabra donde se da la dificultad; si esta persiste, es pertinente que el estudiantado lea lo que ha escrito en simultáneo con el docente. De esta manera, la dificultad se descubre y el estudiante puede comprenderla mejor.

## Resultados

Para mantener el anonimato del estudiantado se codifican como: ENPH (estudiante del nivel preescolar, hombre), ENPM (estudiante del nivel preescolar, mujer), EGPH (estudiante del grado primero, hombre), EGPM (estudiante del grado primero, mujer), EGSM (estudiante del grado segundo, mujer), EGTH (estudiante del grado tercero, hombre).

### *Apropiación del principio alfabético*

La apropiación de la correspondencia grafema-fonema fue adquirida por el estudiantado en tiempos cortos y diferentes. El nombre de las letras como presaber fue un factor que ayudó a algunos niños de los grados primero, segundo y tercero para que lograran apropiarse la correspondencia en poco tiempo. Los estudiantes lograron recordar los sonidos de cada letra al percibir algunas características fonéticas y relacionar auditivamente los sonidos que componen el nombre de la grafía. Quienes sabían el nombre de algunas o de todas las letras del alfabeto apropiaron la correspondencia en un promedio de 10 días de práctica.

Por otra parte, quienes no sabían el nombre de las letras lograron dicha apropiación en un promedio de 33 días de práctica. La correspondencia grafema-fonema fue apropiada por el estudiantado en un promedio de 22 días. Se observó una asociación entre algunos dibujos y las grafías presentes en los videos; cuando el video de la grafía G, por ejemplo, tenía la imagen de un GALLO y el estudiantado recordaba el sonido de la letra a partir del nombre de la imagen. Esta situación solo aplicó cuando las imágenes presentaron un dibujo cuyo sonido inicial respondiera al de la letra. Si el nombre de la imagen contenía la letra en la mitad de la palabra no surtía el mismo efecto.

También se observaron algunas dificultades en el estudiantado a la hora de relacionar las grafías con los sonidos, debido a las diferencias que se presentan según el tipo de letra o fuente. Esto se dio cuando en los videos aparecían las

letras en una fuente distinta a aquella en la que se presentaban las grafías con las que el docente evaluaba. En este caso, por ejemplo, el estudiantado observaba en el video la letra “Aa” y en la evaluación se encontraba con la letra “Aa”.

Durante las prácticas que se realizaron para que el estudiantado apropiara la correspondencia grafema-fonema se observó la importancia del contexto cuando expresaron confusión respecto al sonido de algunas letras. La participante (ENPM 4), quien presentó dificultades con la apropiación de los sonidos de las letras L, M, N, y E, solo pudo recordar el sonido a partir de información relacionada con sus entornos familiar y escolar. Para que recordara el sonido de la letra L, el docente le propuso acordarse del sonido inicial del nombre de su padre (LUIS). Para recordar la letra M, se le propuso la palabra MAMÁ y en el caso de la letra N, el docente señalaba el color NEGRO del computador. Para recordar el sonido de la letra E, le propuso el sonido inicial del nombre de un compañero (EMANUEL). Al iniciar la evaluación, cada vez que el docente preguntaba por el sonido de estas letras, solo bastaba con señalar el computador o al compañero para que la niña recordara y ejecutara el sonido de la grafía en cuestión. La propuesta fue improvisada por el docente porque dicha estrategia no estaba planeada para la intervención con los videos que desarrollan la correspondencia grafema-fonema.

La importancia de presentar en los videos el sonido de cada letra con el desarrollo fonético y la prolongación que requiere el habla repercutió en el proceso de decodificación de palabras cuando los niños recuperaron el significado al pronunciar cada sonido de forma muy reducida. Los que pronunciaban fonemas prolongados presentaron mayor dificultad en esta tarea. En este caso, el estudiante (ENPH 1) presentó dificultades a la hora de decodificar rápidamente y extraer el significado. Esto demuestra la importancia de la representación fonética presente al final de cada video, cuando una persona realiza la demostración en audio y video de cómo se pronuncia cada sonido.

A partir de la representación en video se notó aceleración en el proceso de apropiación de la correspondencia grafema-fonema por parte del estudiantado. Un caso contrario se dio con la representación en audio cuando algunos niños confundieron sonidos similares como el de la B y la D. Esta dificultad se dio porque la representación en audio no ofrece información que puedan obtener a partir de “procesos perceptivos visuales” (Rincón Bustos y Pérez Guzmán, 2009,



p. 141). Por otra parte, los estudiantes aprendieron más del video debido a que la vista transmite mejor la información que el oído (Signorini, 1998).

### *Apropiación de la conciencia fonémica*

Con las fotografías de la cartilla de conciencia fonémica los niños reafirmaron la apropiación de la correspondencia grafema-fonema. Aunque no todas las fotografías significativas de la cartilla tienen un nombre que empiece con la letra que las acompaña, el estudiantado logró recordar el sonido de la grafía con solo mirarlas. En este sentido, pudo adjudicar el sonido de la letra K mediante la fotografía de un camión. Esta palabra se inicia con un sonido similar, aunque la ortografía esté incorrecta. Para orientar al estudiante sobre la relación de las letras Ñ, X y W fue necesaria la intervención del docente, quien realizaba preguntas al estudiantado y dibujos adicionales hechos a mano frente a algunas letras. En este sentido, se constató la importancia de las fotografías como elemento para que los niños recuerden el sonido de las grafías a la hora de enfrentarse a un texto en el que solo existen letras.

Otro elemento de la cartilla que favoreció la apropiación de la correspondencia grafema-fonema tiene que ver con la presentación de cada letra en diferentes fuentes. Esta estrategia permitió que el estudiantado identificara los sonidos de las grafías tanto en la cartilla como en los textos de lectura. En este sentido, observaba atentamente la letra que era el objetivo de su búsqueda en la cartilla y, al mismo tiempo, examinaba las dos o tres grafías que aparecían en esta. Al comparar las letras consideraron la forma, la dirección y algunos elementos como curvas (j - g - t), círculos (b - d - p - q), trazos perpendiculares (t - f) o paralelos (ll) para saber si existía correspondencia entre una letra y otra.

Desde el cotejo que el estudiantado hacía entre la cartilla y los textos, fueron relevantes las “características perceptivas” que presentan las letras, las cuales están “determinadas por la orientación y la forma” (De la Calle *et al.*, 2018, p. 2). La identificación de dichas características fue una oportunidad para que el estudiantado interiorizara la diferencia en la direccionalidad de grafías como la b, la d, la p y la q minúsculas. El trabajo con la cartilla también fue un recurso fundamental para que los niños resolvieran dudas durante la interacción con los próximos

elementos constitutivos de la estrategia. Cada vez que el estudiante olvidaba el sonido de una letra, usaba la cartilla para recordarlo a partir de la imagen.

### *Apropiación de los segmentos sonoros*

Desde la práctica se pudo observar que el estudiantado presenta dificultad para extraer el sonido a partir del grafema, aunque con anterioridad han desarrollado actividades relacionadas con esta tarea. La falta de estímulos audiovisuales relacionados con el contexto es un aspecto que los niños extrañaron al enfrentarse al cuadro de formación silábica. En este sentido, fue necesario que el estudiantado mantuviera contacto con la cartilla de conciencia fonémica, con la cual recuperaban el sonido inicial del nombre de la imagen y, por tanto, el sonido de la grafía.

Durante el proceso se propusieron dos cuadros de formación silábica, uno con letras mayúsculas y otro con letras minúsculas. Mediante la interacción con el primer cuadro el estudiantado presentó dificultades. En este sentido, se vio que a pesar de que los niños venían interactuando con letras mayúsculas y minúsculas, apropiaron mejor las letras minúsculas. Las letras mayúsculas fueron apropiadas durante el proceso de aprendizaje de LEAI mediante el uso de la cartilla de conciencia fonémica. También se notó el uso de la ubicación de las letras en el cuadro para recordar su sonido. Los colores del cuadro y las letras auxiliares fueron recursos que permitieron recordar un sonido a partir de otro similar.

Por otra parte, se comprobó la eficacia de la velocidad de denominación cuando el estudiantado logró pronunciar las sílabas directas y consonánticas desde el sonido individual, mediante la disminución del silencio entre un fonema y otro. Las sílabas consonánticas también fueron decodificadas mediante la superposición de la primera consonante como segmento individual y los dos segmentos siguientes como una sílaba directa. Como parte de este proceso se aplicaron los videos donde se forman los segmentos dobles y triples. Con estos videos, los niños también interiorizaron la formación de sílabas directas y consonánticas en menor tiempo, de forma autónoma y con escasa intervención docente. Los videos aceleraron el aprendizaje debido a los sonidos que se presentan en la construcción de la sílaba y la síntesis final; desde estos ejemplos, sintetizaron los segmentos individuales. Aplicando velocidad al nombrar los fonemas, el estudiantado adquirió la formación de sílabas directas de manera más fácil en comparación con la adquisición del principio alfabético.

## *Apropiación de la escritura*

### *Producción de palabras*

La codificación de palabras que el estudiantado logró responde al proceso de llevar los fonemas que discriminaron, auditiva y verbalmente, hacia un soporte donde se convierten en grafemas. La discriminación de los fonemas se realizó a partir de las palabras que pensaron y pronunciaron en voz alta para escucharse e identificar los sonidos que logran desde la articulación.

Desde la producción de palabras se observaron dificultades relacionadas con la codificación de la parte central de la palabra, especialmente cuando existe un segmento individual entre dos o más sílabas directas. Durante la escritura de la palabra CANCIÓN, por ejemplo, el estudiantado no percibió con facilidad las letras N. En este caso, la intervención del docente fue pertinente porque les ayudó, mediante preguntas y ejemplos, a realizar un análisis intrasilábico y a detectar dichos fonemas (Ramírez y Teberosky, 2007). Escuchar a otro mientras pronunciaba lentamente una palabra permitió la percepción de cada fonema. Este tipo de percepción es propio de la escritura de palabras desde el dictado, como se verá más adelante. Como parte del proceso de enseñanza fue pertinente proponer al estudiantado la pronunciación lenta de cada uno de los fonemas que conformaban la palabra para que logran percibirlos y escribirlos. Esta estrategia se desarrolló en voz alta y de manera reiterada hasta que los niños escribieran la palabra completa y de forma correcta.

### *Dictado de palabras*

La escritura de palabras desde el dictado fue una actividad que los estudiantes interiorizaron con más facilidad, en comparación con la producción de palabras. Este resultado se obtuvo debido a la experticia del docente respecto a la pronunciación de las palabras y la regulación de la velocidad que pudo aplicar para que todos los fonemas se percibieran auditivamente como unidades encadenadas que forman un todo. En este caso, los estudiantes percibieron cada fonema con claridad y escribieron la palabra que correspondía según la propuesta del docente.

Los niños aprendieron a escribir con facilidad gracias a la apropiación previa del principio alfabético y la correspondencia grafema-fonema. Esta doble

dirección también se confirmó en el momento en que el docente propuso a los niños la lectura de la palabra que habían escrito, con el fin de verificar si era correcta. Con esta actividad, verificaron que lo leído no correspondía con lo que escucharon e identificaron los fonemas incorrectos o faltantes.

### *Transcripción de palabras*

Desde esta práctica, se observaron algunas dificultades en los estudiantes respecto a la ortografía, porque escribieron palabras con letras similares a las que aparecen escritas en el tablero. Por ejemplo, el estudiantado escribió BACA, pero en el tablero estaba escrito VACA. Este hallazgo deja entrever dificultades en la atención de los niños porque la percepción visual de la letra se pierde después de que cambian la dirección de la mirada y la dirigen al soporte en el que escribirán. Algunos retuvieron el sonido que les aportó la grafía del tablero, pero a la hora de representarlo en el cuaderno usaron el sonido que apropiaron primero según el orden alfabético en el que apropiaron las letras. Esta situación se presentó con las letras que tienen sonidos similares y con la letra H, porque es un fonema, pero en el español no se representa con un sonido particular.

### *Apropiación de la lectura inicial*

#### *Lectura de palabras*

Los estudiantes apropiaron la lectura de palabras a partir de la pronunciación y superposición de segmentos sonoros. La percepción de segmentos sonoros y la decodificación rápida posibilitó la lectura de palabras y ayudó a la extracción del significado. El significado de cada palabra fue extraído mediante la pronunciación rápida con la cual llevaron la palabra escrita hacia el contexto de la palabra hablada, donde el significado era latente. Esta situación se dio de forma rápida con palabras conocidas. Cuando las palabras fueron desconocidas, el docente explicó el significado de la palabra y mediante la repetición de esta el estudiantado recuperó el significado.

La metodología propuesta por el docente les permitió a los estudiantes identificar de forma adecuada el énfasis silábico que debían aplicar cada vez que aparecían sílabas directas seguidas de segmentos individuales o viceversa. Desde este punto de vista, se comprobó una dificultad creada a partir

del trabajo que los familiares realizaban en el hogar porque propusieron a los niños la lectura de una sílaba mixta completa, es decir CAN - TO. Esta forma de leer funciona en algunos casos, pero en otros no. Por ejemplo, ENPH 7 y ENPM 6 dividían la palabra COMERCIO de la siguiente manera: COM - ER - CI - O. Esta forma de leer los alejaba del significado de la palabra. En este caso, según la propuesta metodológica de la estrategia, la forma correcta de leer la palabra sería: CO - ME - R - CI - O, es decir, dos segmentos dobles, un segmento individual, otro segmento doble y un último segmento individual. Con esta metodología lograron extraer fácilmente el significado y se mantiene la métrica correcta, es decir, CO - MER - CIO.

### *Lectura de textos*

Desde la práctica con el estudiantado, se pudo validar el uso de segmentos sonoros individuales, dobles y triples como recursos fundamentales para la adquisición de la decodificación en corto tiempo (tabla 5.3). Así se logró la lectura de palabras lexicales (sustantivos, verbos, adjetivos) y palabras gramaticales (preposiciones, conjunciones e interjecciones), es decir, palabras que adquieren su contenido si se usan en medio de otras palabras (Báez, 2002).

**Tabla 5.3. Relación entre estudiantado y tiempos de apropiación de la lectura de textos**

| Estudiante | Días hábiles |
|------------|--------------|
| (ENPM 1)   | 20           |
| (ENPH 1)   | 60           |
| (ENPH 2)   | 57           |
| (ENPH 3)   | 50           |
| (ENPM 4)   | 24           |
| (ENPM 5)   | 20           |
| (ENPM 6)   | 40           |
| (ENPH 7)   | 40           |
| (EGPM 1)   | 18           |
| (EGPM 2)   | 12           |
| (EGPH 3)   | 35           |
| (EGSM 1),  | 17           |
| (EGTH 1)   | 15           |

Fuente: elaboración propia.

## Discusión

El objetivo de este trabajo investigativo fue analizar el efecto de la aplicación de los elementos constitutivos de la estrategia “Leamos ligero sin tragar entero” en niños que no sabían leer ni escribir. Los resultados demuestran la pertinencia de la enseñanza de LEAI desde el nivel preescolar, a partir del concepto de conciencia fonológica y la realización de prácticas diarias con uso de las TIC en el aula. También, se pone de manifiesto la importancia del docente como la persona con la experticia necesaria para diseñar y ejecutar procesos de enseñanza planificados, explícitos, sistemáticos e intensivos, tal como lo proponen Bizama *et al.* (2013), Sánchez y Fidalgo (2020), Guarneros y Vega (2013) y Porta y Ramírez (2019).

Los elementos de la práctica como el tiempo, el espacio, la frecuencia y la intención (Álvarez *et al.*, 2009) se consideran fundamentales a la hora de desarrollar estrategias para la enseñanza de la lectoescritura en la escuela. Cada uno de los elementos constitutivos de “Leamos ligero sin tragar entero”, aplicados desde prácticas escolares, permiten la apropiación de LEAI por parte de los niños en tiempos cortos (tabla 5.2). Con el aprendizaje en orden del principio alfabético, la correspondencia grafema-fonema, la conciencia fonémica, la conciencia silábica y la conciencia léxica, los estudiantes adquirieron habilidad para decodificar rápidamente y obtuvieron el significado de las palabras leídas (Parpucu y Dinc, 2017; González *et al.*, 2015).

Con los elementos constitutivos de la estrategia, el estudiantado también se apropió de la escritura de palabras desde la producción, el dictado y la transcripción de estas (González *et al.*, 2015). Se acorta el tiempo para la apropiación de la lectoescritura inicial porque la estrategia responde a algunos parámetros de intervención de conciencia fonológica (Carson *et al.*, 2013). “Leamos ligero sin tragar entero” presenta una amplia variedad de tareas relacionadas con los niveles de conciencia fonológica; es una estrategia de mediana intensidad porque se destinan 1 hora y 40 minutos semanales para la realización de prácticas en el aula y la duración es corta porque la intervención finaliza cuando se nota apropiación en cada niño.

El aprendizaje del principio alfabético es clave para que los estudiantes se apropien de la correspondencia grafema-fonema y así puedan realizar prácticas relacionadas tanto con la decodificación como con la codificación de palabras

(De la Calle, *et al.*, 2018; González *et al.*, 2015; Gutiérrez Fresneda y Díez Mediavilla, 2015). Iniciar un proceso de enseñanza de la lectoescritura con el principio alfabético como el primer elemento difiere de la postura de estudios donde se ve la conciencia fonémica como el nivel más complejo de la conciencia fonológica (González *et al.*, 2015; Gutiérrez Fresneda y Díez Mediavilla, 2017; Bravo Valdivieso, 2002). Sin embargo, los resultados obtenidos coinciden con dichos autores cuando plantean que el aprendizaje de los fonemas es la base de la enseñanza de la lectura y la escritura alfabética inicial.

Los resultados obtenidos demostraron la eficacia de los videos donde se presentan los ejemplos del esgrafiado de cada letra, algunas palabras que se inician con la misma, el sonido en audio y el ejemplo de una persona que articula y reproduce dicho sonido. Con estos recursos digitales los estudiantes apropiaron el principio alfabético y la correspondencia grafema-fonema en cortos períodos, en el orden alfabético (González *et al.*, 2015). Las claves visuales y auditivas (Rincón Bustos y Pérez Guzmán, 2009) con las que se dotaron los videos pueden ser las herramientas con las cuales el estudiantado se apropia del sonido de cada letra de forma fácil y rápida.

La enseñanza de los grafemas en el orden alfabético es una práctica que permite la apropiación de la correspondencia grafema-fonema, además de la discriminación visual de asuntos ortográficos que dependen de la forma de las letras. Dicha práctica no encaja en ninguna de las secuencias de aprendizaje de los grafemas estudiadas por De la Calle *et al.* (2018), pero coincide con los planteamientos de Treiman *et al.* (2006), citado en De la Calle *et al.* (2018). Según Treiman, es pertinente la enseñanza de los grafemas según la cadena alfabética, aunque su postura surja de estudios en la lengua inglesa, donde “[...] la enseñanza del alfabeto podría ser mayor” (p. 7). En este sentido, es pertinente enseñar a leer y escribir con la presencia del alfabeto al inicio del proceso, con el fin de lograr apropiación por parte del estudiantado respecto al orden jerárquico que se propone en los diccionarios y otros contextos propios de actividades académicas.

La percepción del sonido inicial en el nombre de un objeto significativo para el estudiantado es vista como una tarea de conciencia fonémica que potencia la apropiación de la correspondencia grafema-fonema. Esta tarea permite que los estudiantes vean imágenes y recuerden los sonidos de las letras durante la

decodificación de segmentos sonoros y más delante de palabras (Guarneros y Vega, 2013; Bravo Valdivieso, 2000; Parpucu y Dinc, 2017; Kelly *et al.*, 2019). El uso de imágenes que representen objetos es pertinente para el desarrollo de dicha tarea porque el estudiantado ve las imágenes como palabras (Gutiérrez Fresneda y Díez Mediavilla, 2017) de donde se pueden extraer sonidos para relacionarlos con las grafías correspondientes.

Los resultados obtenidos demostraron la eficacia de la imagen después de que el estudiantado es capaz de extraer el sonido inicial del nombre del objeto que se representa. Esta forma automática de recordar un sonido se da cuando tanto la imagen como la grafía están en un mismo soporte y el nombre del objeto conserva el fonema como sonido inicial. Con estos recursos los niños tienen posibilidades para recordar un sonido olvidado y continuar con el proceso de aprendizaje respecto a la decodificación de fonemas, sílabas y palabras (Parpucu y Dinc, 2017; Bravo Valdivieso, 2002).

Con la apropiación del principio alfabético y la conciencia fonémica los estudiantes pueden relacionar un grafema con un fonema sin necesidad de imágenes que les recuerden sonidos. Después de apropiados los fonemas y los sonidos de los dígrafos, los estudiantes pueden superponer más de dos fonemas o un dígrafo y un fonema hasta lograr la pronunciación de sílabas directas, inversas, mixtas y consonánticas. La superposición o fusión de los fonemas (Gutiérrez Fresneda y Díez Mediavilla, 2017) es un proceso que los niños logran mediante prácticas donde se da la reducción de pausas entre cada fonema (Escobar y Rosas, 2018). Los resultados obtenidos ponen de manifiesto la importancia de la intervención del docente en situaciones donde la formación silábica se desarrolla desde soportes físicos en los que los ejemplos verbales son el único recurso (Guarneros y Vega, 2013).

Por otra parte, se ven mejores resultados en la formación de sílabas cuando los ejemplos se dan mediante videos donde se usan letras (Carson *et al.*, 2013), se realizan acciones y se reproducen audios en simultáneo. Mostrar dos o más letras separadas, pronunciar los sonidos de forma individual, juntar las letras y, al mismo tiempo, pronunciar los sonidos como un continuo sonoro son acciones que ofrecen información precisa para que el estudiantado entienda la formación de las sílabas. El audio, las acciones y las letras del video son señales que los niños perciben y almacenan fácilmente mediante el uso de las memorias auditivo-fonológica y visual (Bravo Valdivieso, 2002).



La decodificación de segmentos sonoros individuales, de sílabas directas, inversas, mixtas y consonánticas da paso a la decodificación de palabras lexicales y palabras gramaticales (Querejeta *et al.*, 2013; Báez, 2002; Gutiérrez Fresneda y Díez Mediavilla, 2017). Según los resultados obtenidos, los estudiantes pueden decodificar las palabras si en un principio solo se enfatiza en los fonemas y las sílabas directas. En este sentido, la decodificación de fonemas permite que el estudiantado pueda leer palabras gramaticales como (a - y - o - u - e) o formar sílabas mixtas mediante la superposición de una sílaba directa y un fonema que la sigue (can - to).

Por otra parte, la reducción de la pausa entre una letra vocal y una letra consonante que la sigue da lugar a sílabas inversas que en el español pueden reconocerse como palabras gramaticales (en - un - es - al - el) o como segmentos de palabras lexicales (en - contrar), (oc - ta - vo). La decodificación de sílabas consonánticas, donde una letra consonante se superpone a una sílaba directa que la sigue, es otro caso en el que es útil el énfasis en la decodificación de fonemas y sílabas directas. Con esta forma de decodificación el estudiantado puede leer sílabas compuestas por una directa seguida de una inversa (cuan - do) o una sílaba consonántica seguida de una consonante (prác - ti - ca).

Los resultados demuestran que la velocidad de denominación es fundamental para la apropiación de la lectura alfabética inicial, porque permite la fusión de los fonemas en el proceso de decodificación de sílabas, de palabras de uso frecuente y palabras nuevas con posibilidades de obtener el significado de forma inmediata o mediante la práctica. El significado de una palabra se hace latente cuando su lectura se realiza con la misma rapidez con la que una persona que domina el habla la dice de forma natural. Es difícil para los niños obtener el significado de una palabra escrita si la leen y hacen pausas entre fonemas o entre sílabas porque no están acostumbrados a escuchar ni a decir palabras fragmentadas (Gutiérrez Fresneda y Díez Mediavilla, 2017). Las pausas entre los fonemas y las sílabas durante la decodificación indican que la persona solo puede enfocar la atención en la estructura de la palabra y, por tanto, descuida el significado.

El lenguaje oral es una forma de comunicación con la que los niños comprenden y expresan mensajes (Flórez Romero *et al.*, 2009; Guarneros y Vega, 2013) y por eso necesitan que las palabras escritas suenen como palabras habladas para obtener su significado (Tunmer y Chapman, 1998, citados en Bravo

Valdivieso, 2000). El dominio del lenguaje oral permite que una persona pueda decir una palabra mientras dedica un nivel de atención alto al significado de lo que dice y un nivel bajo de atención a la estructura fonológica (Gutiérrez Fresneda y Díez Mediavilla, 2017). La apropiación de la lectura alfabética inicial se da en una instancia donde el estudiantado puede atender al significado de una palabra mientras la lee sin preocuparse por la precisión y la rapidez con las que realiza dicha acción.

Cuando la lectura alfabética inicial es apropiada desde el estudio de los grafemas, vistos como símbolos gráficos a los cuales se les otorga un sonido proveniente del lenguaje oral (Gutiérrez Fresneda y Díez Mediavilla, 2017), también se adquieren elementos propios de la escritura alfabética. La correspondencia grafema-fonema solo es posible si el primero existe sobre un soporte y puede ser percibido mediante la vista o el tacto. A partir de este referente, la persona encargada de la enseñanza puede hacer explícita la relación que existe entre el símbolo gráfico y el sonido que convencionalmente se le adjudica. En este sentido, la unidad mínima de la escritura es la base de la lectura y, por tanto, la construcción de la primera es el ejemplo directo de cómo se construye el habla (Gutiérrez Fresneda y Díez Mediavilla, 2017).

Los resultados obtenidos muestran la pertinencia de enseñar lectura alfabética a partir del fonema como la unidad con la cual se forman las sílabas para luego usarlas en la formación de las palabras (Bravo Valdivieso, 2002; Parpucu y Dinc, 2018). Este orden es el mismo que los niños usan al proponerles la representación en un soporte de las palabras que escuchan y las palabras que dicen. La apropiación de la escritura alfabética inicial, entonces, es un proceso que se inicia de manera implícita con la enseñanza de la lectura alfabética y que se desarrolla de manera explícita cuando el estudiantado empieza la decodificación de segmentos sonoros.

## Conclusiones

Los elementos constitutivos de la estrategia “Leamos ligero sin tragar entero” permiten la apropiación de la lectura y la escritura alfabética inicial si se aplican en el orden indicado con la intervención explícita por parte del docente. Los niños aprenden a leer y escribir palabras en lapsos no mayores a los dos meses, mediante la interacción con las TIC en las que se diseñaron los elementos

y las explicaciones del docente. Las TIC, por su parte, aportan claves visuales y auditivas que facilitan la comprensión de la correspondencia grafema-fonema, la identificación del sonido inicial de las palabras, la comprensión sobre la formación de las sílabas, la decodificación rápida de las palabras y, por tanto, la obtención del significado.

Cuando se plantean estrategias para la enseñanza de la lectura alfabética a partir de los símbolos gráficos existentes en un soporte es pertinente seguir la lógica con la cual se construye la escritura alfabética en una lengua transparente (De la Calle *et al.*, 2018). Pensar la enseñanza de la lectura alfabética desde la palabra como el primer referente va en contravía con las acciones que realiza un ser humano para construirla. Si la escritura es a mano, lo primero que se esgrafa es una letra. Resulta imposible esgrafiar la palabra completa en un solo intento cuando la escritura alfabética es entendida como un proceso cognitivo. Ahora bien, si la escritura de la palabra se desarrolla desde un artefacto como el teclado de un computador, es necesario pulsar una tecla que mantiene y reproduce una letra para continuar con la siguiente, a menos que el artefacto sea táctil y se desarrolle un proceso meramente tecnológico.

El uso de las TIC, el diseño de estrategias para la enseñanza de la lectura fundadas en la construcción de la escritura y el planteamiento de prácticas en el aula por parte del estudiantado son parámetros que los docentes pueden considerar en las escuelas. También es importante aplicar algunos parámetros de intervención de los propuestos por Carson *et al.* (2013) con el fin de obtener buenos resultados respecto a la enseñanza de conciencia fonológica. Estrategias de larga duración, de alta intensidad y de amplia variedad de niveles de conciencia fonológica pueden generar aprendizajes sólidos en los niños participantes. Se recomienda la aplicación de las estrategias en el sector rural, en grupos pequeños, con el fin de que las TIC y la intervención del docente sean suficientes.

La inasistencia a clase por parte de algunos niños fue un obstáculo para el proceso investigativo porque a su regreso olvidaban algunos sonidos y, por tanto, los tiempos de apropiación se alargaron en comparación con los estudiantes que asistieron a la mayor parte de las prácticas. Otra inconveniente se dio cuando algunos estudiantes ingresaron a la sede educativa 15 días o un mes antes de las vacaciones. Con estos se iniciaba el proceso de intervención, pero se interrumpía porque el tiempo de receso impedía continuar con el proceso de apropiación de la lectoescritura.

## Referencias

- Álvarez, G., Vega, A., y Álvarez, G. (2011). Apropiación de las TIC en comunidades vulnerables: el caso de Medellín Digital. *Apertura*, 3(1). <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/194>
- Amezcu, M. (2000). El trabajo de campo etnográfico en salud. Una aproximación a la observación participante. *Revista Índex de Enfermeria*, 1-8. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/50643/2000-ied-observacion.pdf?sequence=1>
- Báez, M. (2002). Indagación acerca de la problemática de la segmentación gráfica del texto en palabras. Aportes para una reflexión multidisciplinar sobre el rol de la investigación en la construcción de una cultura de la diversidad. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*, (15), 389-406. <https://bit.ly/3Ch2N0u>
- Bizama, M., Arancibia, B., y Sáez, K. (2013). Intervención psicopedagógica temprana en conciencia fonológica como proceso metalingüístico a la base de la lectura en niños de 5 a 6 años socialmente vulnerables. *Estudios Pedagógicos*, 39(2), 25-39. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000200002>
- Bravo Valdivieso, L. (2000). Los procesos cognitivos en el aprendizaje de la lectura inicial. *Pensamiento Educativo*, 27(2), 49-68. <https://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/25999>
- Bravo Valdivieso, L. (2002). La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura. *Estudios Pedagógicos*, (28), 165-177. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052002000100010>
- Calderón, G., Carrillo, M., y Rodríguez, M. (2006). La conciencia fonológica y el nivel de escritura silábico: un estudio con niños preescolares. *Límite. Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología*, 1(13), 81-100. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83601305>
- Carson, K., Gillon, G. T., & Boustead, T. M. (2013). Classroom Phonological Awareness Instruction and Literacy Outcomes in the First Year of School. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 44(2). [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2012/11-0061\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2012/11-0061))
- De la Calle, A., Guzmán, F., y García, E. (2018). El conocimiento de las grafías y la secuencia de aprendizaje de los grafemas en español: precursores de la lectura temprana. *Revista de Psicodidáctica*, 23(2), 128-136. <https://bit.ly/45S2Ugk>
- Ehri, L. (2005). Learning to Read Words: Theory, Findings, and Issues. *Scientific Studies of Reading*, 9(2), 167-188. [https://doi.org/10.1207/s1532799xssr0902\\_4](https://doi.org/10.1207/s1532799xssr0902_4)

- Escobar, J., y Rosas, R. (2018). Los componentes de la velocidad de denominación y su relación con la comprensión lectora en español. *Ocnos. Revista de Estudios sobre Lectura*, 17(2), 7-19. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2018.17.2.1572](https://doi.org/10.18239/ocnos_2018.17.2.1572)
- Flórez Romero, R., Restrepo, M. A., y Schwanenflugel, P. (2009). Promoción del alfabetismo inicial y prevención de las dificultades en la lectura: una experiencia pedagógica en el aula de preescolar. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 27(1), 79-96. <http://repository.urosario.edu.co/handle/10336/17548>
- Fumagalli, J., Barreyro, J. P., y Jaichenco, V. (2014). Conciencia silábica y conciencia fonémica: ¿cuál es el mejor predictor del rendimiento lector? *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 6(3), 17-30. <https://doi.org/10.32348/1852.4206.v6.n3.7771>
- González, R., Cuetos, F., Vilar, J., y Uceira, E. (2015). Efectos de la intervención en conciencia fonológica y velocidad de denominación sobre el aprendizaje de la escritura. *Aula Abierta*, 43(1), 1-8. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0210277314000225>
- Guarneros, E., y Vega, L. (2013). Habilidades lingüísticas orales y escritas para la lectura y escritura en niños preescolares. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(1), 21-35. <https://doi.org/10.12804/apl32.1.2014.02>
- Gutiérrez Fresneda, R., y Díez Mediavilla, A. (2015). Aprendizaje de la escritura y habilidades de conciencia fonológica en las primeras edades. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 67(4), 43-60. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2015.67405>
- Gutiérrez Fresneda, R., y Díez Mediavilla, A. (2017). Componentes del lenguaje oral y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Álabe. Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura*, (16), 3. <https://doi.org/10.15645/Alabe2017.16.3>
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Jiménez Herrera, A. M. (2018). ¿De qué sirve leer y escribir? Transversalizar la lectura y escritura en la escuela para apostarle a la imaginación ya la creación. *Análisis*, 50(92), 55-72. <https://doi.org/10.15332/s0120-8454.2018.0092.03>
- Kelly, C., Leitão, S., Smith-Lock, K., y Heritage, B. (2019). The Effectiveness of a Classroom-based Phonological Awareness Program for 4–5-year-olds. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 21(1), 101-113. <https://doi.org/10.1080/17549507.2017.1400589>
- Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista Perfiles Libertadores*, 4(80), 73-80. <https://bit.ly/42ljhz6>

- Parpucu, N., & Dinç, B. (2017). The Effects of Colorful Worlds of Sounds Program on Phonological Awareness of Preschool Children. *Education & Science/Egitim Ve Bilim*, 42(192). <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2017.6864>
- Pineda, S., Valero, L., y Molina, C. (2019). Fundamentación de la lectura significativa en transición, para fortalecer la lectura comprensiva y crítica. *Educación y Ciencia*, (22), 335-354. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2019.22.e10056>
- Porta, M., & Ramírez, G. (2019). The Impact of an Early Intervention on Vocabulary, Phonological Awareness, and Letter-sound Knowledge among Spanish-speaking Kindergarteners. *International Journal of School & Educational Psychology*, 8(sup1), 65-79. <https://doi.org/10.1080/21683603.2018.1558137>
- Querejeta, M., Piacente, T., Guerrero, H., y Alba, E. (2013). La separación entre palabras en la escritura de niños que inician la escolaridad primaria. *Interdisciplinaria*, 30(1), 45-64. <http://hdl.handle.net/11336/23868>
- Ramírez, C., y Teberosky, A. (2007). La influencia de la escritura en la comprensión del significado y la forma en variaciones lexicales del español en niños preescolares. *Forma y Función*, (20), 79-93. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/article/view/18149/>
- Rincón Bustos, M., y Pérez Guzmán, J. (2009). Programa para el entrenamiento de la conciencia fonológica en niños de 5 a 7 años como prerrequisito para el aprendizaje de la lectura. *Revista Areté*, 9(1), 140-150. <https://arete.iberro.edu.co/article/view/419>
- Sánchez, R., y Fidalgo, R. (2020). La enseñanza de la conciencia fonológica en la educación infantil: un estudio observacional. *Revista de Psicología y Educación*, 15(2), 184-200. <https://doi.org/10.23923/rpye2020.02.195>
- Signorini, A. (1998). La conciencia fonológica y la lectura. Teoría e investigación acerca de una relación compleja. *Lectura y Vida*, 19(3), 15-22. <https://bit.ly/3CeSeLd>
- Tyler, A., Osterhouse, H., Wickham, K., McNutt, R., & Shao, Y. (2014). Effects of Explicit Teacher-implemented Phoneme Awareness Instruction in 4-year-olds. *Clinical Linguistics & Phonetics*, 28(7-8), 493-507. <https://doi.org/10.3109/02699206.2014.927004>