UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN – UNAE

Carrera de:

Educación Básica

Tutoría entre pares: estrategia didáctica para mejorar la enseñanza de Lengua y Literatura con énfasis en la conciencia fonológica en estudiantes con discapacidad intelectual en Educación General Básica

Autor:

Alvacora Mainato Melida Elizabeth

Autor:

Carpio Guillermo Kevin Alejandro

Azogues - Ecuador

Septiembre, 2025

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN - UNAE

Trabajo de Titulación

Modalidad

Propuesta de Innovación Pedagógico - Curricular

Autor:

Carpio Guillermo Kevin Alejandro

Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Básica

Autor:

Alvacora Mainato Melida Elizabeth

Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Básica

Docente Tutora	PhD Paulina Elizabeth Mejía Cajamarca
CÓDIGO ORCID	https://orcid.org/0000-0003-0871-8212

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

TODA LA INFORMACIÓN EXPRESA EN EL PRESENTE TRABAJO DE TITULACIÓN ES DE ABSOLUTA RESPONSABILIDAD DEL AUTOR Y TUTOR Y SE ENCUENTRA DEBIDAMENTE AUTORIZADA PARA SU CORRESPONDIENTE PUBLICACIÓN

AGRADECIMIENTOS Y/O DEDICATORIAS

Agradezco primeramente a Dios por estar en cada momento de mi vida, por permitirme llegar hasta este lugar. Han sido grandes los desafíos, pero gracias al Altísimo estoy por culminar un sueño más en mi vida. También agradezco a mis padres, mi familia, quienes han sido pilares fundamentales para poder continuar en esta etapa de mi vida profesional. De igual manera a la tutora, quien ha sido una guía para realizar este trabajo de integración curricular.

Melida Elizabeth Alvacora Mainato.

Dedico este esfuerzo académico a mis padres y familia, en virtud a su esfuerzo, amor y apoyo absoluto han sido fortalezas fundamentales que me han motivó a alcanzar mis propósitos. Agradezco a Dios por la vitalidad y perseverancia que me ha dado, a la Universidad Nacional de Educación (UNAE), a mis docentes por la instrucción recibida y a mi tutora por su orientación y tolerancia durante el desarrollo de este proyecto. Por último, expreso mi gratitud a todas las personas que, con su estímulo y confianza hicieron posible el desenlace de esta investigación.

Kevin Alejandro Carpio Guillermo.

RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue presentar la influencia de la tutoría entre pares como una estrategia didáctica en el desarrollo de la conciencia fonológica, relacionada a la destreza LL.2.4.1 en el área de Lengua y Literatura, en dos estudiantes (estudiante A y estudiante B) con discapacidad intelectual del subnivel de Educación General Básica. El estudio se enmarcó en el paradigma interpretativo, bajo un enfoque cualitativo y de tipo investigación-acción, lo que posibilitó analizar la realidad educativa desde la reflexión y la transformación de la práctica pedagógica. Para la recolección de información se ejecutaron entrevistas semiestructuradas a docentes, diarios de campo en el contexto educativo y la Prueba de Evaluación del conocimiento fonológico (PECO), previo y posterior a la aplicación de la propuesta, con la finalidad de valorar los avances de los participantes. Los resultados demostraron mejoras significativas: el estudiante A pasó de un nivel bajo (14 aciertos) a un nivel muy alto (29 aciertos), mientras que el estudiante B avanzó de un nivel muy bajo (1 acierto) a un nivel bajo (13 aciertos), corroborando la efectividad de la propuesta. En este sentido, la tutoría entre pares se fortalece como un recurso inclusivo y conveniente que favorece al desarrollo de la conciencia fonológica en la asignatura de Lengua y Literatura.

PALABRAS CLAVES: conciencia fonológica, tutoría entre pares, discapacidad intelectual, lengua y literatura, educación básica.

ABSTRACT

The objective of this research was to present the influence of peer tutoring as a teaching strategy in the development of phonological awareness, related to the LL.2.4.1 skill in the area of Language and Literature, in two students (student A and student B) with intellectual disabilities at the General Basic Education sub-level. The study was framed within the interpretive paradigm, under a qualitative and action-research approach, which made it possible to analyze the educational reality from the reflection and transformation of pedagogical practice. To collect information, semi-structured interviews with teachers, field diaries in the educational context, and the Phonological Knowledge Evaluation Test (PECO) were conducted before and after the implementation of the proposal, with the purpose of assessing the progress of the participants. The results demonstrated significant improvements: Student A moved from a low level (14 correct answers) to a very high level (29 correct answers), while Student B advanced from a very low level (1 correct answer) to a low level (13 correct answers), corroborating the effectiveness of the proposal. In this sense, peer tutoring is strengthened as an inclusive and convenient resource that favors the development of phonological awareness in the subject of Language and Literature.

KEYWORDS: phonological awareness, peer tutoring, intellectual disability, language and literature, basic education.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Índice de contenido

Introducción: 15

Línea de investigación 16

CAPITULO 1: Planteamiento del problema, justificación y objetivos de la investigación . 16

1.1 Planteamiento del problema 17

1.2 Pregunta de investigación 21

1.3 Objetivos de la investigación 21

1.3.1 Objetivo General 21

1.3.2 Objetivos Específicos 21

1.4 Justificación de la investigación 22

CAPÍTULO 2: Antecedentes de la investigación y marco conceptual 24

2.1 Antecedentes 24

2.1.1 Antecedentes internacionales 24

2.1.2 Antecedentes nacionales 27

2.1.3 Antecedentes locales 27

2.2 Marco conceptual 28

2.2.1 Educación inclusiva en el contexto ecuatoriano 29

2.2.1.2 Políticas educativas nacionales e inclusión curricular 29

2.2.1.3 Discapacidad Intelectual 30

2.2.1.4 Inclusión en estudiantes con discapacidad intelectual 31

2.2.2 Conciencia fonológica 31

2.2.2.1 Lengua y Literatura en la conciencia fonológica 32

2.2.2.2 Clasificación de la conciencia fonológica 33

2.2.3 Estrategias inclusivas en el aula de Educación Básica 34

2.2.3.1 Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) 35

2.2.4 Tutoría entre pares 35

CAPÍTULO 3: Metodología de la investigación 36

3.1 Paradigma 37

3.2 Enfoque cualitativo 37

3.3 Tipo de investigación 38

3.4 Diseño de la investigación 38

3.4.1 Participantes 39

3.4.2 Criterios para determinar los sujetos de estudio 41

3.5 Técnicas e instrumentos 41

3.5.1 Observación participante a través de los diarios de campo 42

3.5.2 Entrevista semiestructurada a docentes de Lengua y Literatura 42

3.5.3 Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico (PECO) 43

3.5.4 Validación por expertos de los instrumentos 43

3.5.5 Consideraciones éticas en la investigación 45

3.5.6 Operacionalización de las categorías de estudio 46

CAPÍTULO 4: Análisis e interpretación de los resultados previo a la aplicación de la propuesta 51

4.1 Resultados de los diarios de campo 51

4.2 Resultados de la entrevista a los estudiantes 52

4.2.1 Resultados de la entrevista al estudiante A 52

4.1.2 Resultados de la entrevista al estudiante B 52

4.1.3 Resultados de la entrevista del estudiante A y B 53

4.3 Resultados de la entrevista a los docentes 54

4.3.1 Resultados de la entrevista a la docente 1 del área de Lengua y Literatura 54

4.3.2 Resultados de la entrevista a la docente 2 de EGB 56

4.4 Resultados del instrumento PECO 58

4.4.1 Resultados del instrumento PECO con el estudiante A (evaluación inicial) 58

4.4.2 Resultados del instrumento PECO con el estudiante B (evaluación inicial) 59

4.5 Triangulación de datos 61

4.5.1 Análisis de la triangulación 64

CAPÍTULO 5: Secuencia didáctica basada en la tutoría entre pares para favorecer en el reforzamiento de la conciencia fonológica 65

5.1 Introducción de la propuesta 66

5.2 Marco conceptual de la propuesta 66

5.2.1 Conciencia fonológica y su clasificación 67

5.2.2 Tutoría entre pares 67

5.3 Objetivos de la propuesta 68

Objetivo general de la secuencia didáctica: 68

Objetivos específicos de la secuencia didáctica: 68

5.4 Descripción de los participantes 68

5.5 Componentes de la propuesta: secuencia didáctica 69

5.5.1 Elementos de las sesiones: 70

5.5.2 Consideraciones generales 71

..... 73

5.6 Organización de la tutoría 73

5.7 Sesiones 74

SESIÓN 1 (Estudiante A) 74

SESIÓN 2 (Estudiante B) 76

SESIÓN 3 (estudiante A tutor del estudiante B) 78

SESIÓN 4 (estudiante B tutor del estudiante A) 80

SESIÓN 5 (estudiante A tutor del estudiante B) 83

SESIÓN 6 (estudiante B tutor del estudiante A) 85

SESIÓN 7 (estudiantes de 7mo tutores del estudiante A) 87

SESIÓN 8 (estudiantes de 7mo tutores del estudiante B) 89

SESIÓN 9 (estudiantes de 7mo tutores del estudiante A) 91

SESIÓN 10 (estudiantes de 7mo tutores del estudiante B) 93

CAPÍTULO 6: Resultados posteriores a la aplicación de la propuesta 95

6.1 Resultados del instrumento PECO con el estudiante A (evaluación final) 96

6.2 Resultados del instrumento PECO con el estudiante B (evaluación final) 97

6.3 Tabla de BAREMO del instrumento PECO 98

6.4 Discusión de los resultados 99

CAPÍTULO 7: Conclusiones y recomendaciones 100

CAPÍTULO 7: Conclusiones y recomendaciones 101

7.1 Conclusiones 101

7.2 Recomendaciones 102

Referencias Bibliográficas 103

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Índice de tablas

Tabla 1. Fases de la investigación 38

Tabla 2. Participantes del estudio 40

Tabla 3. Tabla de sugerencias por parte de los validadores (guion entrevista docente) 44

Tabla 4. Tabla de sugerencias por parte de los validadores (guion entrevista estudiantes) 45

Tabla 5. Operacionalización de las categorías 47

Tabla 6. Evaluación inicial estudiante A 58

Tabla 7. Evaluación inicial estudiante B 59

Tabla 8. Triangulación de datos con los instrumentos 61

Tabla 9. Evaluación final estudiante A 96

Tabla 10. Evaluación final estudiante B 97

Tabla 11. Tabla de Baremo 98

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Índice de gráficos

Gráfico 1. Clasificación de la conciencia fonológica 33

Gráfico 2. Estructura de la propuesta: secuencia didáctica 72

Gráfico 3. Rol de los estudiantes 73

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Índice de Anexos

Anexo 1. Consentimiento informado estudiante B.....108

Anexo 2. Consentimiento informado estudiante A 109

Anexo 3. Evaluación inicial del PECO estudiante B 110

Anexo 4. Evaluación inicial del PECO estudiante A 118

Anexo 5. Evaluación final del PECO estudiante B 126

Anexo 6. Evaluación final del PECO estudiante A.....126

Anexo 7. Diarios de campo 126

Anexo 8. Entrevista a los docentes.....126

Anexo 9. Validación de instrumentos (guion para docentes).....126

Anexo 10. Validación de instrumentos (guion para estudiantes) 126

Anexo 11. Entrevista a los estudiantes 127

Introducción:

La tutoría entre pares como lo menciona Medina (2025) es una estrategia que estimula el aprendizaje cooperativo, en la que el estudiante se convierte en el principal para construir su aprendizaje con el apoyo mutuo de otros compañeros. Por lo cual, esta investigación se enfatiza en mejorar la enseñanza de Lengua y Literatura con énfasis en la conciencia fonológica en estudiantes con discapacidad intelectual en Educación General Básica, mediante la aplicación de la tutoría entre pares. Con la intención de transformar la educación, en un espacio donde los estudiantes construyan y desarrollen su aprendizaje. En la que sean capaces de expresar sin miedo sus saberes, para así potenciar y enriquecer sus aprendizajes.

Este trabajo de integración curricular TIC, se sustenta en base al modelo pedagógico de la Universidad Nacional de Educación UNAE. De esta manera, las prácticas preprofesionales PP, se desarrolló de manera presencial en la Unidad Educativa de Azogues, en un aula de Educación General Básica (EGB), con un total de 34 estudiantes. Mediante las PP se identificó dificultades en dos estudiantes con discapacidad intelectual al momento de desarrollar actividades relacionadas a la conciencia fonológica, en lo silábico, intrasilábico y fonético. Así mismo, se refleja la importancia de promover una educación inclusiva, dejando de lado las diferencias para fomentar así una educación de equidad, empatía y respeto por los demás, todos siendo parte de un aprendizaje eficaz y significativo.

De modo que, el desarrollo de este TIC se organizó en cuatro partes. En el capítulo 1 se aborda la problemática, la pregunta de investigación, los objetivos y la justificación del estudio. En el capítulo 2 se presenta el marco teórico, los antecedentes locales, nacionales e internacionales, pero también conforma temas importantes vinculados a la educación inclusiva, estrategias didácticas en la educación inclusiva, la conciencia fonológica y la tutoría entre pares en el ámbito de Lengua y Literatura.

En el capítulo 3 hace mención a la metodología utilizada, se detalla el paradigma interpretativo, con el enfoque cualitativo, siendo esta una investigación -acción, desarrollada en cuatro fases. De igual manera, se menciona los participantes quienes serán parte de esta investigación, los criterios para determinar los sujetos de estudio y las técnicas e instrumentos que será de relevancia para este trabajo de integración curricular.

En el capítulo 4 propone el estudio y explicación de los resultados, tanto de las entrevistas a aquellos docentes como a los estudiantes. De la misma forma, el análisis del instrumento PECO realizado a los estudiantes, incluye los diarios de campo y se presenta la triangulación de datos, con su análisis respectivo. En el capítulo 5 se da a conocer la propuesta e intervención educativa basada en la tutoría entre pares como estrategia inclusiva para la enseñanza de lengua y literatura con énfasis en la conciencia fonológica en estudiantes con discapacidad intelectual.

En el capítulo 6 hace mención a los resultados posteriores a la aplicación de la propuesta, en la que hace énfasis a los resultados del instrumento PECO con el estudiante A y estudiante B (evaluación final). Igualmente da a conocer la tabla de BAREMO del instrumento PECO y concluye con la discusión de los resultados. Finalmente, en el capítulo 7 da a conocer las conclusiones de toda la investigación y posibles recomendaciones.

Línea de investigación

Este trabajo de integración curricular tiene como línea de investigación: Educación para la inclusión y la sostenibilidad humana, para la atención a la diversidad. La cual responde a la necesidad de los estudiantes, en la que es necesario la inclusión dentro de las instituciones educativas en general, para que el aprendizaje sea de calidad y significativo.

CAPITULO 1: Planteamiento del problema, justificación y objetivos de la investigación

A continuación, se describe la identificación del problema de investigación, el mismo que será el punto de partida de este proceso investigativo. La causa de ello radica en la dificultad del desarrollo de la destreza de Lengua y Literatura LL.2.4.1 con énfasis en la enseñanza de la conciencia fonológica en estudiantes con discapacidad intelectual en Educación General Básica. Por ende, se abordará la delimitación del problema, pregunta de investigación, objetivos generales, objetivos específicos y justificación.

1.1 Planteamiento del problema

El problema a investigar surge del interés en las experiencias observadas durante las Prácticas Preprofesionales y un análisis detallado de los diarios de campo, que revelaron aspectos clave para desarrollar este estudio. La investigación inició en el séptimo ciclo universitario, en una unidad educativa de Azogues, en el aula de séptimo año de Educación General Básica (EGB) en jornada matutina. Dentro de este proceso, se examinó el ambiente de clase, la gestión curricular, actitudes del docente y los estudiantes, se destaca una preocupación por el aprendizaje de los educandos.

En primer lugar, se observó dificultades en las relaciones de compañerismo en el aula debido a la notable diversidad entre los estudiantes, con diferentes ritmos de aprendizaje, actitudes y necesidades. Hay dos estudiantes con discapacidad intelectual, por motivo de confidencialidad se colocarán códigos. El estudiante (A) actualmente en octavo año de Educación General Básica, ha sido diagnosticado por Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) con trastorno del desarrollo del lenguaje, trastorno por déficit de atención con hiperactividad y un 40% de discapacidad intelectual moderada, debidamente certificada mediante carné.

Así mismo, su desempeño académico evidencia bajo dominio de habilidades básicas en matemáticas y lenguaje, deficiencias en la escritura, lectura silábica y escasa comprensión lectora. Las evaluaciones

recomiendan adaptaciones curriculares grado 3, según el Ministerio de Educación del Ecuador (2013) menciona que es necesario hacer modificaciones en la enseñanza a los centros educativos, considerando las condiciones del estudiante. De esta manera, un estudiante de grado 3 debe tener acceso abierto a la educación. Se debe implementar una adaptación tanto en la destreza con criterio de desempeño como en los objetivos educativos, así como el uso materiales lúdicos, concretos y visuales, además de trabajo personalizado y evaluaciones acordes a su ritmo de aprendizaje.

De la misma forma, American Psychiatric Association (2013) menciona que este grado está en nivel de gravedad donde el dominio conceptual es afectado con una baja comprensión del lenguaje escrito y una ayuda notable para resolver problemas de la vida diaria. Así mismo, se ve afectado el dominio social, con dificultad en el lenguaje hablado la cual perjudica en la comunicación social. Por último, el dominio práctico es en donde va a reflejar una ayuda constante, sobre todo al momento de realizar actividades de la vida cotidiana.

El estudiante (B), de igual manera se encuentra actualmente en octavo año de Educación General Básica. En la que ha sido evaluado por el Departamento de Consejería Estudiantil, determina diversas dificultades severas en la adquisición de destrezas escolares. Su diagnóstico indica un potencial cognitivo afectado, con un trastorno global del aprendizaje y ritmo lento de procesamiento.

Del mismo modo, los informes psicopedagógicos revelan un desempeño muy bajo en razonamiento lógico, comprensión verbal, coordinación visomotriz y memoria auditiva, así como dificultades en la identificación de conceptos numéricos, figuras geométricas y orientación espacial. Se ha recomendado una adaptación curricular grado 3, acompañamiento docente individualizado y la implementación de estrategias visuales y multisensoriales para apoyar su aprendizaje.

Por ello, durante las actividades en las clases de Lengua y Literatura presentaban dificultades con serias limitaciones en la aplicación de habilidades lingüísticas, particularmente en relación a la conciencia fonológica, lectura y escritura. Para lo cual, el estudiante (B) utilizaba el libro de segundo de básica, para aprender a leer y escribir, en la que se le dificultaba al momento de pronunciar las vocales con letras del abecedario. De esta manera, se tardaban en cumplir con sus actividades en el tiempo previsto, y necesitaban de una ayuda externa para poder comprender, ya sea de un compañero o del docente.

Además de sus desafíos académicos, sus compañeros solían reflejar actitudes negativas por su condición de discapacidad. Los compañeros preferían no trabajar en grupo con estos estudiantes, en muchas ocasiones excluidos de las actividades. Se refleja actitudes de estereotipos, subestimación de las habilidades y capacidades que estos estudiantes con discapacidad pueden desarrollar en las actividades.

Frecuentes conflictos y una tendencia al aislamiento caracterizan las interacciones en clase, evidenciadas por la falta de interés en aprender. Lo que dificulta en su proceso de enseñanza aprendizaje de diversas materias especialmente en Lengua y Literatura, ya que ha demostrado un bajo rendimiento en esta área. Así mismo, existe una carencia de recursos y material didáctico en el aula, ya que solo se encuentra el escritorio del docente, las sillas de los estudiantes y una pizarra. Además, las estrategias metodológicas que la docente emplea en el aula, en esta área de Lengua es utilizar una variedad de recursos adaptados: exageración de sonidos, apoyo visual con dibujos y movimientos, manipulación táctil como trazar letras en sal o arena, uso de canciones, y segmentación progresiva de sílabas y palabras.

Para lo cual, se consideran algunas bases teóricas de autores que fundamentan conceptos claves para la investigación. De esta manera entender lo que es la inclusión, según Clavijo (2020) define a la educación inclusiva como una manera diferente de ver las cosas, en la que primeramente se reconozca y se tenga en estima la diversidad, como un foco para tratar a todos por igual sin tener distinción. Así mismo, no se deberá

enfocar en las deficiencias del estudiante por su condición, al contrario, se centrará en fortalecer e incentivar el potencial del estudiante, para que todos sean parte del entorno en el que se rodean.

De esta manera, Alzate (2010) propone una estrategia que llega a ser el foco en esta investigación. De las cuales, aborda la tutoría entre pares como una manera de aprender colaborativamente con la interacción de otras personas de manera mutua. Para cumplir así el rol de tutor y tutorado. De esta manera, los estudiantes podrán desarrollar un aprendizaje recíproco y será la oportunidad para aprender los unos con los otros sin tener distinción.

De igual forma, es importante enfatizar la conciencia fonológica, ya que esta habilidad permite que los niños puedan identificar, separar, unir y manipular los sonidos que componen las palabras. Por lo cual, hacen hincapié a la conciencia fonológica como la interacción sobre el lenguaje oral, pero también como la habilidad de saber identificar, segmentar o unir sílabas de manera intencionada. En específico abarca lo silábico, intrasilábico y fonético. En la cual, sin desarrollar esta habilidad el estudiante puede presentar dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura.

Así mismo, la investigación se centra en desarrollar la conciencia fonológica mediante la tutoría entre pares. Siendo esta una estrategia didáctica en la enseñanza de Lengua y Literatura para estudiantes con Discapacidad Intelectual en Educación General Básica, donde se refleja la necesidad de desarrollar un entorno que promueva un aprendizaje inclusivo, en la que todos puedan participar de manera colaborativa, en la que se puede incidir el respeto, la empatía y equidad entre compañeros, especialmente a aquellos con discapacidad intelectual.

Para lo cual, se han identificado algunas categorías, en la que permitió profundizar esta investigación y poder entender de manera clara. Estas son: la educación inclusiva, discapacidad intelectual, inclusión en

estudiantes con discapacidad intelectual, políticas educativas nacionales e inclusión curricular, ambientes de aprendizaje inclusivos, Diseño Universal para el Aprendizaje, estrategias didácticas en la educación inclusiva, tutoría entre pares, conciencia fonológica, clasificación de la conciencia fonológica.

1.2 Pregunta de investigación

¿De qué manera se puede contribuir en la mejora de la enseñanza y aprendizaje de Lengua y Literatura para la destreza LL.2.4.1 que implica escribir relatos de experiencias personales y descripciones sencillas, fortaleciendo la conciencia fonológica, con la aplicación de la estrategia tutoría entre pares en estudiantes con discapacidad intelectual en Educación General Básica?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo General

Implementar una secuencia didáctica basada en la tutoría entre pares para la mejora en el aprendizaje de la destreza LL.2.4.1 en Lengua y Literatura en estudiantes con discapacidad intelectual en Educación General Básica.

1.3.2 Objetivos Específicos

1. Fundamentar teóricamente las características de los estudiantes con discapacidad intelectual en Educación General Básica.

2. Valorar aquellas capacidades alcanzadas dentro de la asignatura de Lengua y Literatura, específicamente en el desarrollo de la destreza LL.2.4.1 orientado al fortalecimiento de la conciencia fonológica en el subnivel de Educación General Básica.

3. Diseñar una secuencia didáctica basada en la tutoría entre pares para la mejora en el aprendizaje de la destreza LL.2.4.1, orientado al fortalecimiento de la conciencia fonológica en Lengua y Literatura en estudiantes con discapacidad intelectual en Educación General Básica.

4. Evaluar la secuencia didáctica basada en la tutoría entre pares como estrategia pedagógica para la mejora del aprendizaje de la destreza LL.2.4.1 orientado al fortalecimiento de la conciencia fonológica en el subnivel de Educación General Básica.

1.4 Justificación de la investigación

Esta investigación se basa en aplicar la tutoría entre pares como una estrategia didáctica dirigida a estudiantes con discapacidad intelectual que cursan Educación General Básica. Se apoya en teorías relacionadas con la educación inclusiva, conciencia fonológica, estrategias didácticas y la tutoría entre pares con el objetivo de lograr un aprendizaje colaborativo, participativo e inclusivo. UNESCO (2008) plantea que la educación inclusiva puede comprenderse como un principio rector orientado a alcanzar niveles de integración escolar para todos los alumnos. Implica la elaboración e implementación de un abanico de estrategias de aprendizaje que respondan a la diversidad de los educandos. A partir de lo expuesto, la investigación busca responder a dicho fundamento, con el propósito de plantear una propuesta, que transforme las diversas prácticas pedagógicas en dirección a un esquema justo y sensible a las singularidades de cada estudiante.

Además, las necesidades educativas constituyen un desafío permanente en el marco del sistema escolar, pues suele transformarse en limitaciones que condicionan el aprendizaje, la participación y la continuidad de los estudiantes. Dichos problemas ocasionan rezagos académicos que repercuten en su camino proceso escolar. En este marco el artículo 63 de la LOEI determina que el sistema educativo tiene que

asegurar acceso, participación, estabilidad y culminación de estudios a los educandos con necesidades educativas, suprimiendo barreras de aprendizaje y otorgando apoyos que garanticen una inclusión pedagógica e impidiendo la exclusión. La iniciativa planteada se enmarca en esa disposición, que orienta la estrategia tutoría entre pares a modo de un recurso didáctico que posibilite erradicar los obstáculos que limitan la continuidad académica. Con esta iniciativa se abre una senda hacia prácticas inclusivas, las cuales garanticen mejores oportunidades sociales y educativas.

De igual forma, el trabajo investigativo tiene un beneficio directo para los estudiantes con discapacidad intelectual, docentes y contextos educativos que tienen desafíos similares, por lo cual los estudiantes participaron de un entorno de aprendizaje inclusivo y participativo, con el objetivo de que la estrategia didáctica tutoría entre pares facilite y aporte a su desarrollo académico en la asignatura de Lengua y Literatura. A la vez, los docentes contarán con herramientas y actividades que les ayudarán a trabajar con los estudiantes al ofrecerles una educación equitativa dentro del contexto de la discapacidad intelectual.

Por otra parte, este aprendizaje a desarrollar abarca dimensiones tanto conceptuales -teóricos y prácticos. En la primera dimensión, se pretende ahondar en la definición de las categorías, así también enfocada en la destreza aplicada en el área de Lengua y Literatura. En el plano práctico, se diseña una secuencia didáctica apoyada en la estrategia tutoría entre pares, la misma que permita suplir las particularidades determinadas de los estudiantes.

En consecuencia, este estudio resulta viable, considerando la predisposición de la comunidad educativa, estudiantes y docentes, facilitará la implementación efectiva de la propuesta basada en la estrategia didáctica tutoría entre pares para la enseñanza de la Lengua y Literatura en Educación General Básica. De igual modo, su pertinencia radica en que puede servir como un modelo adaptable en otros entornos educativos con características semejantes y así contribuye al desarrollo de una educación inclusiva.

CAPÍTULO 2: Antecedentes de la investigación y marco conceptual

A partir de la naturaleza de la intención investigativa planteada en la primera parte se presentan antecedentes nacionales, internacionales y locales o estado del arte. Con la finalidad de demostrar que el tema ha sido abordado por otros investigadores y que a la vez se evidencian aspectos que aún necesitan ser explorados. La segunda parte enfatiza los fundamentos conceptuales como: educación inclusiva, estrategias didácticas, la conciencia fonológica y la tutoría entre pares.

2.1 Antecedentes

Para este apartado, se consultó investigaciones en fuentes de datos académicas como: SciELO, Redalyc, Google Académico, Repositorio de la UNAE, libros y revistas indexadas. Se encontraron estudios internacionales, nacionales y locales con las palabras clave: tutoría entre pares, la conciencia fonológica y educación inclusiva. La indagación posibilitó seleccionar los aportes con mayor importancia y los referentes para fundamentar la propuesta y corroborar su viabilidad.

2.1.1 Antecedentes internacionales

En Chile, Vilches y Muñoz (2023) desarrollaron un proyecto de acompañamiento académico de pares orientado a estudiantes en situación de discapacidad. Esta propuesta se integró dentro del plan de apoyo estudiantil, contó con un propósito de crear condiciones de equidad dentro de la educación superior y ofreció tutorías de apoyo académico y socioemocional. El mismo se enfocó en promover la inclusión universitaria a través de encuentros sistemáticos que incentivaron la estabilidad, fortalecimiento de las trayectorias académicas y reducción de limitaciones de acceso. Por lo tanto, los resultados del estudio demostraron que el acompañamiento entre pares representa un recurso eficiente para mejorar la integración de estudiantes con

discapacidad en la vida universitaria, lo que reforzó el rendimiento académico y la integración en la comunidad educativa.

Este antecedente brinda un referente significativo en la investigación, al demostrar que la tutoría entre pares no se restringe al refuerzo de contenidos, sino más bien se proyecta como un recurso integral para ocuparse de la diversidad educativa. En la medida que la vivencia chilena integró el apoyo académico con el acompañamiento socioemocional se corroboró la necesidad de crear propuestas que contemplen la complejidad de la discapacidad intelectual en la Educación Básica. De ese modo, la secuencia didáctica planteada en mi investigación halla un sustento en dicho modelo dado que no solamente intenta reforzar la conciencia fonológica, sino que también busque crear un espacio de aprendizaje inclusivo en el que los estudiantes sean activos en su formación. Por lo cual, el aporte de este antecedente es fortalecer la idea de que la tutoría entre pares representa un recurso versátil y adaptable hábil de responder a contextos específicos y de transformarse en un camino eficaz con el fin de potenciar los aprendizajes lingüísticos en circunstancias de igualdad y pertenencia.

En España Sanahuja et al. (2022) analizaron dos experiencias de tutoría entre iguales en Educación Primaria, centradas en la asignatura de Lengua y Literatura. El estudio se llevó a cabo bajo un enfoque cualitativo mediante estudio de casos, se desarrolló en aulas de quinto y sexto grado, a través de entrevistas, observación y análisis documental. Los resultados demostraron que la tutoría entre pares fomenta el protagonismo del alumnado, potencia la colaboración y de manera significativa, integra la participación familiar en el proceso educativo.

En términos generales, esta investigación representa un modelo firme para el presente trabajo investigativo, al demostrar que la tutoría entre pares resulta una práctica eficiente para mejorar los aprendizajes lingüísticos en Educación General Básica. De esta manera, sus aportes sirven como pilar para

extender el enfoque en dirección al desarrollo de la conciencia fonológica en estudiantes con discapacidad intelectual, por medio de una secuencia didáctica personalizada, la misma que busca afrontar limitaciones y fortalecer las habilidades en el área de Lengua y Literatura.

En Chile, Durán et al. (2015) llevaron a cabo un estudio el cual destacó la tutoría entre pares como una metodología eficiente con el fin de gestionar la diversidad educativa. Este estudio demostró que esta estrategia no solamente fomenta avances académicos como la comprensión lectora sino también refuerza la autoestima e incentiva la inclusión social de los estudiantes. Por lo tanto, los autores resaltaron experiencias donde la colaboración entre pares brindó transformar las disparidades individuales en posibilidades de aprendizaje compartido, lo que destacó la importancia de incluir al núcleo familiar y comunidad dentro de este proceso.

Este antecedente representa un apoyo fundamental en la investigación, debido a que confirma que la tutoría entre pares va más allá del ámbito académico, al impactar también en la dimensión socioemocional de los estudiantes. En el caso de la propuesta centrada en conciencia fonológica trabajada en niños con discapacidad intelectual, los resultados de este estudio fortalecen la importancia de crear actividades que integren la relación entre compañeros junto al crecimiento de habilidades lingüísticas. De este modo, se valida la capacidad de esta secuencia didáctica planteada que no solo mejore el rendimiento en Lengua y Literatura, sino más bien favorezca también un entorno inclusivo.

En México, Bautista et al. (2016) desarrollaron un estudio en escuelas regulares con el fin de evaluar la relación entre estudiantes con discapacidad y compañeros. Observaron cuatro formas de interacción: hostilidad, indiferencia, condescendencia y amistad cada cual relacionada con percepciones sociales que determinan la inclusión. A pesar de que se demostraron avances en dirección a la aceptación, continuaron comportamientos de rechazo, lo que destacó las relaciones de amistad basadas en reciprocidad que refuerzan la integración educativa.

Este antecedente se muestra esencial en la investigación, debido a que ciertamente evidencia que la inclusión requiere tanto de lo académico como de las relaciones sociales. Durante el marco de la propuesta enfocada en la conciencia fonológica se destaca la importancia de aplicar la tutoría entre pares la cual fomente vínculos de apoyo genuino. Con ello se fomenta un ambiente de seguridad, que incentive el desarrollo de las habilidades lingüísticas y participación de estudiantes con discapacidad intelectual en un entorno inclusivo.

2.1.2 Antecedentes nacionales

En Ecuador Uyaguari et al. (2018), analizaron las tutorías entre iguales para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de tercer año de Educación Básica. El objetivo fue diseñar un plan estratégico basado en las tutorías entre iguales para el desarrollo de la autorregulación de la comprensión lectora en niños de tercer año de EGB, a partir de un enfoque cualitativo mediante un estudio de caso. Los resultados mostraron un progreso sustancial de la comprensión lectora en estudiantes con necesidades educativas y destacaron que la tutoría entre pares constituye una estrategia eficaz, capaz de ajustarse a los estilos de aprendizaje.

En síntesis, este antecedente valida que la estrategia tutoría entre pares es eficaz para fortalecer la comprensión lectora, lo cual evidencia su capacidad de ajustarse a diversos contextos inclusivos. Estos aportes se amplían en el actual estudio hacia el desarrollo de la conciencia fonológica en estudiantes con discapacidad intelectual, con el objetivo de consolidar las destrezas lingüísticas y fomentar una enseñanza equitativa.

2.1.3 Antecedentes locales

A nivel local Sánchez et al. (2022) investigaron las tutorías entre pares como estrategia metodológica para el desarrollo de la conciencia fonológica en estudiantes de segundo grado de Educación General Básica. Se enmarcó en un enfoque cualitativo con estudio de caso, valiéndose de instrumentos como: grupos focales,

entrevistas, rúbricas de evaluación y diarios de campo. Los resultados demostraron que la estrategia tutoría entre pares potencia de manera asertiva la habilidad de la conciencia fonológica y fortalece la colaboración entre compañeros dentro de un entorno inclusivo.

De manera integral, este proyecto se considera una base fundamental para la investigación, no solo por abordar la conciencia fonológica, sino que brindó una base teórica consistente, al organizar la secuencia didáctica. Por consiguiente, esta investigación amplía su alcance al trabajar con estudiantes con discapacidad intelectual, incorporando adaptaciones a los distintos contextos. A pesar de las diferencias en los trabajos, es importante destacar la estrategia tutoría entre pares como una herramienta para desarrollar habilidades fonológicas.

En conjunto, estos antecedentes analizados demuestran que la tutoría entre pares representa una estrategia sólida para mejorar los aprendizajes en el área de Lengua y Literatura en la EGB, al mismo tiempo que promueve la inclusión en diversos contextos. Por lo tanto, estos aportes internacionales, nacionales y locales brindan sustentos que facilitan extender su aplicación en dirección a la conciencia fonológica en estudiantes con discapacidad intelectual, consolidando fundamentos teóricos, que avalan la propuesta basada en una secuencia didáctica enfocada en superar limitaciones y promover aprendizajes significativos.

2.2 Marco conceptual

En esta parte se enfatizan los fundamentos conceptuales como: educación inclusiva en el contexto ecuatoriano, estrategias didácticas inclusivas, tutoría entre pares, enseñanza de la conciencia fonológica concluyendo con la fundamentación teórica del constructivismo. En las que se demuestra con claridad palabras claves que serán usados en esta investigación, para que de esta manera haya una mejor comprensión y precisión del tema a tratar.

2.2.1 Educación inclusiva en el contexto ecuatoriano

La educación es un eje fundamental en la que se entiende la inclusión, donde se presenta diferentes situaciones en la que nos lleva a pensar y reflexionar sobre nuestro actuar en este ámbito. Así como se vio reflejado en las PP, dos estudiantes con discapacidad intelectual siendo parte de una educación que necesita de cambios. Por lo tanto, Simón y Echeita (2013) hacen referencia a la educación inclusiva como un foco para transformar la educación, en la que implica reflejar actitudes y acciones de respeto por la diversidad, desde un aula de clases. Esto se enmarca en valorar la diversidad, apoyar los aprendizajes, trabajar de manera colaborativa y sobre todo tener un compromiso frente a la equidad e igualdad de todas las personas.

Así mismo, Montoya (2021) menciona que la educación debe ser inclusiva, permitirse ser accesible y de manera flexible para todos los estudiantes sin distinción. De la misma forma, desarrollar de manera pertinente un proceso de enseñanza-aprendizaje adecuado para todos los estudiantes, fortalecer su autonomía. Promover el desarrollo, aprendizaje y participación, sin discriminar ni excluir a nadie.

De esta manera, la educación inclusiva en el contexto ecuatoriano no solo reconoce la diversidad, sino es aquella que abre puertas para formar a personas con empatía y respeto por las diferencias, ya sea de actitudes, condiciones, necesidades, ritmos de aprendizaje, etc. En donde el estudiante se sienta parte de un aprendizaje de calidad, desarrollar sus habilidades de manera efectiva.

2.2.1.2 Políticas educativas nacionales e inclusión curricular

En la actualidad, la sociedad está incorporada de diferentes tipos de personas con capacidades diferentes, actitudes, necesidades, entre otros. Del mismo modo, dentro de la educación en las escuelas, existe estudiantes con una diversidad tanto en el ritmo de aprendizaje, intereses o motivaciones. Lo que refleja a ser

parte de su proceso de aprendizaje con un desafío en atender esta diversidad. Sin embargo, esto permite abordar la educación inclusiva desde las políticas educativas nacionales.

Por lo tanto, el Ministerio de Educación (2024) fundamenta en fortalecer una educación inclusiva donde el estudiante con alguna condición o discapacidad alguna tenga una libre participación y acceso en el ámbito educativo. Para lo cual, se ha diseñado una normativa donde se busca mejorar las condiciones educativas para estos estudiantes, pero también fomentar ambientes escolares donde se promueva la igualdad de oportunidades para todos.

De esta manera, se puede ver la importancia que provoca llevar a cabo una educación inclusiva, donde actores educativos como el MINEDUC tienen su objetivo puesto en transformar un sistema de educación inclusivo, equitativo y de calidad para todos los estudiantes, sin distinción.

2.2.1.3 Discapacidad Intelectual

Ahora bien, también debemos entender lo que es la discapacidad intelectual, ya que esta condición puede llegar a afectar en el desarrollo cognitivo de la persona volviéndose una dificultad en su proceso de aprendizaje. Para lo cual, American Psychiatric Association (2013) menciona que la discapacidad intelectual o también conocido como trastorno del desarrollo intelectual, presenta limitaciones en el funcionamiento intelectual, así como en los dominios conceptual, social y práctico, presenta varios desafíos en el progreso de su vida cotidiana. Por lo tanto, el DSM 5 presenta cuatro tipos de gravedad, el leve, moderado, grave y profundo, este influye en el periodo de desarrollo.

2.2.1.4 Inclusión en estudiantes con discapacidad intelectual

Hablar de inclusión es poder llegar a entender con una mirada amplia en donde todos formen parte del mismo entorno en la que están, a pesar de sus diferencias, independiente de sus necesidades, características o circunstancias. Soto (2007) señala que la inclusión garantiza que los estudiantes participen plenamente a pesar de sus condiciones, y así reducir el rechazo por las diferencias. Se necesita de un cambio en la percepción de las personas, para reflexionar y meditar en las acciones o actitudes que se quiere reflejar ante los demás.

De esta manera, dentro de la educación existen estudiantes con discapacidad intelectual, en la que se debe promover y desarrollar apoyos tanto metodológicos, así como en estrategias, recursos, etc. Para así eliminar barreras y valorar de forma integral en la comunidad educativa. Albán (2020), menciona que la inclusión dentro de la educación es un proceso de mejora que responde de manera positiva ante la diversidad de los estudiantes. En la que se pueda aprender a vivir con dicha diversidad y poder extraer lo mejor de esta. Por lo tanto, la inclusión es una oportunidad en la que todos los estudiantes, incluyendo aquellos que tienen discapacidad intelectual puedan ser parte de esta mejora en la educación.

2.2.2 Conciencia fonológica

La noción fonológica conforma un fundamento clave para la comprensión lectora, dado que, facilita que el estudiante pueda operar con el sistema lingüístico. Según Gutiérrez et al. (2020) plantean la conciencia fonológica como una capacidad lingüística que facilita separarse del habla para estudiarlo y separarlo en componente básicos. Conforme a la estructura intervenida esta puede reflejarse como conciencia léxica, silábica y fonémica. Desde esta perspectiva, el trabajo de investigación sostiene que desarrollar estas competencias es indispensable para adquirir la lectoescritura en escolares con deficiencia intelectual, lo que

implica ajustar alternativas que consideren el nivel de dificultad y estimulen aplicaciones desde las fases iniciales del proceso lector.

2.2.2.1 Lengua y Literatura en la conciencia fonológica

En el área de Lengua y Literatura, dentro del currículo nacional, se enfoca al fortalecimiento de las habilidades lingüísticas, lo cual permite el uso correcto del idioma, contextos verbales y escritos. MINEDUC (2016) plantea que en este campo se busca que los estudiantes desarrollen destrezas lingüísticas-comunicativas lo que les permite un manejo eficiente de la lengua. De tal modo, la asignatura no se restringe al aprendizaje de reglas gramaticales, sino que integra procesos que promueven la comunicación, expresión y escritura.

En esta línea, se enfatiza que el desarrollo de la conciencia fonológica constituye un punto de partida clave para el aprendizaje de la lectura. MINEDUC (2016) manifiesta que, mediante el desarrollo de la conciencia fonológica se busca que los estudiantes entiendan que las palabras se encuentran compuestas por sonidos, los aíslen y manipulen antes de identificar sus grafías. Esto ratifica que esta habilidad es un componente fundamental dentro del área, al asegurar que el alumno logre las bases necesarias para avanzar a la lectura y escritura con mayor firmeza.

De manera complementaria, se resalta que las destrezas del área de Lengua y Literatura deben dirigirse al desarrollo global de la escritura y se asocian con la conciencia lingüística. MINEDUC (2016) propone que, desarrollar paulatinamente autonomía y calidad en el procedimiento de escritura de relatos, sucesos y descripciones, se logra aplicando la planificación con organizadores gráficos y considerando la conciencia lingüística, léxica, semántica y fonológica en cada una de las etapas. De este modo, la asignatura incorpora la

conciencia fonológica como base de la producción escrita lo que fortalece un proceso educativo, la cual enlaza comprensión, alfabetización y expresión.

2.2.2.2 Clasificación de la conciencia fonológica

Organizar la noción fonológica brinda la oportunidad de interpretar que esta habilidad no es constante, sino por el contrario, se expresa en diversas etapas de dificultad que requieren ser tratadas secuencialmente en el desarrollo de la lectoescritura.

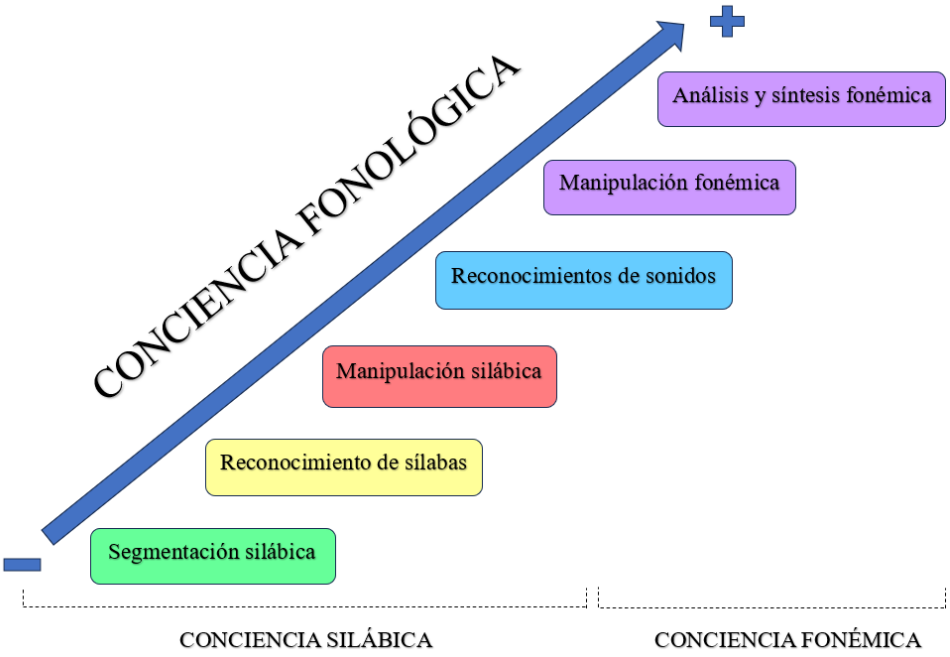
Según Defior y Serrano (2011), identifica los siguientes niveles de la conciencia fonológica:

> a) Conciencia léxica: habilidad para identificar las palabras que componen las frases y manipularlas de forma deliberada.
>
> b) Conciencia silábica: habilidad para segmentar y manipular las sílabas que componen las palabras.
>
> c) Conciencia intrasilábica: habilidad para segmentar y manipular el arranque (consonante/s antes de la vocal) y la rima (la vocal y consonantes que siguen) de las sílabas.
>
> d) Conciencia fonémica: habilidad para segmentar y manipular las unidades más pequeñas del habla, que son los fonemas. (p. 81)

Esta segmentación se considera indispensable para la construcción de la propuesta destinada a sujetos con discapacidad intelectual, dado que, contribuye un proceso pedagógico ordenado que se origina en componentes iniciales hasta lograr estructuras complejas del individuo, fundamentales para el desarrollo de la lectoescritura.

Gráfico 1.

Clasificación de la conciencia fonológica



Nota: Imagen adaptada a los autores Arenas et al (2014).

2.2.3 Estrategias inclusivas en el aula de Educación Básica

Las estrategias didácticas en el contexto de la educación inclusiva deben responder a la diversidad de ritmos, necesidades y estilos de aprendizaje que se presenta en el aula. Para ello, el Ministerio de Educación (MINEDUC) (2011) menciona que las estrategias deben favorecer la interacción del estudiante con necesidades educativas especiales dentro de su grupo. En donde se promueva una relación positiva y natural que motive al estudiante en su proceso de aprendizaje. Brindándole el apoyo necesario acorde a sus necesidades de aprendizaje, sin enfocarse en sus dificultades para evitar barreras tanto actitudinales como sociales.

De esta manera el estudiante tendrá la oportunidad de involucrarse sin dificultad en una educación que sea inclusiva, en la que estas estrategias didácticas sean una oportunidad para que todos los estudiantes,

incluyendo aquellos que tengan discapacidad intelectual puedan desarrollar su aprendizaje. De manera flexible con un acceso equitativo al conocimiento.

2.2.3.1 Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)

En este contexto, se busca atender la diversidad del estudiante desde la planificación curricular con un enfoque pedagógico, en la que promueva un aprendizaje flexible y accesible, anticipa las posibles barreras que puedan enfrentar los estudiantes. De esta manera, Sánchez (2023) menciona que, busca atender a la diversidad, en la que proporciona igualdad de oportunidades para todos los estudiantes. En la que se apoya de tres principios fundamentales, que es proporcionar múltiples formas de implicación, representación, acción y expresión. De esta manera fomentar la equidad en el acceso a un aprendizaje de calidad.

Así mismo, el DUA se convierte en una herramienta valiosa para garantizar una educación de calidad para todos. Mejora el acceso a la educación incluyendo a estudiantes con discapacidad intelectual, ya que presenta un nuevo marco para el currículum, en la que aplica medidas relacionadas con la inclusión, para mejorar los procesos de aprendizaje de todos los estudiantes.

2.2.4 Tutoría entre pares

Medina (2025) menciona que la tutoría entre pares se refleja como una estrategia que incentiva y promueve el aprendizaje colaborativo, transformándolo en un aprendizaje recíproco entre compañeros, ya que esta práctica no solo se trata de aprender con el docente, sino que un estudiante pueda ser un apoyo para el aprendizaje de su otro compañero quien lo necesita, convirtiéndose en una manera diferente y dinámica de aprender.

Por lo tanto, Durán (2017) menciona que esta tutoría entre iguales puede llegar a ser utilizada en cualquier asignatura o área. Lo que hay que tomar en cuenta es que al implementar esta estrategia se debe entender que existen roles, el tutor quien va a enseñar y el tutorado quien va a aprender, pero los dos saldrán beneficiados, ya que el aprendizaje igual se fortalecerá de ambas partes. De tal forma, será un aprendizaje recíproco y se podrá cambiar los roles, para fortalecer en los dos la confianza, así mismo desarrolla su propio aprendizaje con los demás.

De la misma manera, esto se relaciona con ambientes de aprendizaje, ya que, si hablamos de una educación inclusiva en la que se aplica tutoría entre pares, esto repercute en el proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiante. No en el ámbito de entornos físicos, sino en la manera de enseñar. En la que se pueda diseñar y crear un proceso de aprendizaje de manera accesible y adaptado para todos, incluyendo estudiantes con Discapacidad Intelectual o cualquier otra dificultad. Así todos los estudiantes puedan ser parte de una educación inclusiva.

De esta manera, Álvarez (2023) menciona que estos son espacios educativos, pero deberán estar proyectados para considerar las necesidades de los alumnos. Hay que tomar en cuenta sus diferencias o capacidades que estos tengan, con la intención de eliminar barreras o limitaciones. Por lo tanto, cambiar la forma de enseñar, donde se implemente un apoyo necesario para una mejora en su proceso de enseñanza y aprendizaje. Se debe valorar la diversidad y equidad, para que se promueva una cultura diferente de aceptación los unos con los otros.

CAPÍTULO 3: Metodología de la investigación

Dentro de esta sección, se detalla el proceso metodológico utilizado en el presente trabajo de titulación y que facilita orientar de formar adecuada el proceso investigativo. Por lo tanto, se expone el paradigma,

enfoque, tipo de investigación, diseño de la investigación, participantes, criterios de los sujetos de estudio y las técnicas e instrumentos.

3.1 Paradigma

En esta investigación se abordó un paradigma interpretativo, puesto que permite comprender cómo los estudiantes con discapacidad intelectual desarrollan significados en torno a su aprendizaje en Lengua y Literatura. Lo principal fue interpretar experiencias que los participantes asignan a su proceso educativo. Como menciona Hernández (2023) la hermenéutica interpretativa trata de comprender hechos específicos e interpretar el significado de las acciones humanas, considerando la vida como una existencia única e inseparable donde el individuo y el objeto se entrelazan. Bajo este paradigma, la información obtenida mediante diarios de campo, entrevistas y la prueba PECO fueron percibidos como expresiones vividas y no como indicadores, lo que permitió vincular las vivencias particulares con la elaboración de la secuencia didáctica.

3.2 Enfoque cualitativo

Por otro lado, el enfoque que aborda esta investigación es cualitativo, puesto que posibilita explorar muy de cerca, cómo la estrategia didáctica tutoría entre pares, permite la mejora de la enseñanza de la Lengua y Literatura en estudiantes con discapacidad intelectual. Este enfoque es óptimo, porque permite comprender el contexto en el cual se desarrolla el estudio y sobre todo las vivencias de los estudiantes. Salazar (2020) señala que la investigación cualitativa se centra en investigar los rasgos y componentes con el objetivo de rehacer lo observado, además emplea una variedad de métodos que permiten la obtención de información. Este enfoque brinda cierta percepción completa de cómo la estrategia didáctica tutoría entre pares influye en el crecimiento educativo de los estudiantes con discapacidad intelectual.

3.3 Tipo de investigación

Para este estudio se adoptó la investigación-acción, por ser un enfoque participativo, el cual permite analizar el contexto y al mismo tiempo intervenir con el fin de mejorar las prácticas pedagógicas. Colunga et al. (2013) señalan que la investigación-acción no solo busca entender los hechos, sino también fomentar su cambio. Por lo tanto, se fundamenta en analizar acerca del entorno estudiado, de modo que genere modificaciones significativas. Dentro de este estudio, la investigación-acción posibilitó diagnosticar los problemas iniciales mediante entrevistas a docentes y estudiantes, diarios de campo, además de la aplicación de la evaluación inicial (PECO); posteriormente, facilitó la ejecución de la secuencia didáctica con la estrategia tutoría entre pares; finalmente condujo a la evaluación final de los resultados (PECO). Esta perspectiva ofreció la oportunidad de intervenir directamente en el proceso educativo, valorar aquellos avances de los estudiantes y producir un entorno de reflexión orientado a mejorar las habilidades de la conciencia fonológica en la asignatura de Lengua y Literatura.

3.4 Diseño de la investigación

El actual estudio presenta cuatro procesos relevantes. Primero, se desarrolló un estudio del problema. En el segundo momento, se diseñó una secuencia didáctica apoya en la estrategia tutoría entre pares. En la tercera fase se procedió a la implementación de la propuesta a través de actividades lúdicas y adaptadas al contexto de los estudiantes. Finalmente, se realizó un análisis respecto a los datos recogidos, y permitió valorar los efectos de la propuesta planteada.

Tabla 1.

Fases de la investigación

Fase	Caracterización	Procedimiento

Fase 1	Identificación de la problemática observada en el aula de clases de séptimo año de Educación General Básica en una escuela de Azogues.	1. Observación directa en el aula. 2. Registro en los diarios de campo. 3. Aplicación y análisis de los resultados. 4. Revisión bibliográfica relacionada a la temática para la creación de la propuesta. 5. Aplicación de una evalaución inicial PECO.
Fase 2	Diseño de la secuencia didáctica basada en la estrategia tutoría entre pares con énfasis en la conciencia fonológica. Elaboración y validación de instrumentos de recolección de datos.	1. Creación de la secuencia didáctica, basada en 10 sesiones con la estrategia tutoría entre pares con énfasis en la conciencia fonologica. 2. Creación de materiales adaptables para los estudiantes con discapacidad intelectual.
Fase 3	Implementación de la secuencia didáctica en el desarrollo de la destreza LL.2.4.1 con énfasis en la conciencia fonológica.	1. Ejecución de las diferentes sesiones planificadas. 2. Registro de las evidencias de cada sesión. 3. Adaptación de los materiales según lo requieran las sesisones. 4. Aplicación de una evaluación final PECO
Fase 4	Análisis e interpretación de los resultados para la finalización de la propuesta de intervención.	1. Análisis e interpretación de los resultados de la secuencia didáctica aplicada.

Nota. Descripción de las fases de la investigación.

3.4.1 Participantes

En la aplicación de la sesión didáctica participaron dos estudiantes con discapacidad intelectual. De las cuales, han formado parte del proceso investigativo desde el periodo académico 2024. Así mismo, a esto se integraron cuatro estudiantes de séptimo de básica quienes participaron de las actividades propuestas, acompañándonos durante las prácticas preprofesionales desarrolladas en el octavo y noveno ciclo universitario, fueron seleccionados en base a su disposición por participar y su sólido desempeño en las habilidades de Lengua y Literatura.

De las cuales, se demuestra una diversidad de estilos de aprendizaje, a pesar de que el grupo de estudiantes sea de distintos niveles, entre estudiantes con y sin discapacidad intelectual. Su participación fue considerada con el fin de fomentar la inclusión, en la que permite generar un apoyo mutuo, desarrollando habilidades sociales y sobre todo potenciar el desarrollo de su aprendizaje en la conciencia fonológica.

Tabla 2.

Participantes del estudio

Código	Tipo de participante	Descripción
Estudiante A	Estudiante con discapacidad intelectual	Participante del proceso investigativo
Estudiante B	Estudiante con discapacidad intelectual	Participante del proceso investigativo
Grupo de estudiantes para la colaboración de la estrategia tutoría entre pares	Estudiantes de séptimo año de Educación General Básica	Participación de las actividades propuestas en la secuencia didáctica
Docente 1		

	Docente de octavo año de Lengua y Literatura	Colaboró en la entrevista aplicada en el guion de preguntas
Docente 2	Docente de séptimo año de EGB	Colaboró en la entrevista aplicada en el guion de preguntas

Nota. Se emplearon códigos para identificar a los participantes.

3.4.2 Criterios para determinar los sujetos de estudio

Se tomó en cuenta como criterio de inclusión a dos estudiantes de subnivel superior de una escuela de Azogues de Educación General Básica. Se identificó que estos estudiantes presentaban dificultades dentro del ámbito de la conciencia fonológica en el área de Lenguaje.

Pareció adecuado considerar la participación de dos docentes, la primera quien es la tutora y la segunda fue la profesora de lengua y literatura, ya que estos docentes fueron parte de su formación educativa en estas temporadas. De esta manera, se obtiene una apreciación por parte de los profesionales que ejercen este grupo de estudiantes y así tener una valoración de las estrategias al llegar aplicar en la propuesta. En vista de ello, se reflejó necesario e importante que los educandos formen parte de la propia institución donde estudian los participantes de la investigación. De esta forma, la información llega a ser una realidad meramente del grupo, ya que los profesores tienden a tener un vínculo cercano con estos estudiantes, siendo de apoyo en la información en la fase 1.

3.5 Técnicas e instrumentos

La investigación utilizó como técnicas la observación participante a través del instrumento diario de campo, con el fin de registrar experiencias del proceso educativo; la entrevista semiestructurada, que a partir del guion de preguntas fue aplicada a la docente de Lengua y Literatura de octavo año y séptimo de Educación

General Básica. En el caso de las docentes el guion abarcó 16 preguntas repartidas en cuatro categorías: tutoría entre pares, conciencia fonológica, educación inclusiva y estrategias didácticas. Con relación a los estudiantes el guion comprendió 23 preguntas también distribuidas en las mismas categorías; la prueba PECO aplicada como instrumento evaluativo en dos momentos, previo y posterior a la aplicación de la propuesta.

3.5.1 Observación participante a través de los diarios de campo

El diario de campo es un instrumento educativo clave que permite registrar vivencias relevantes durante la práctica preprofesional. Su importancia radica en fomentar instancias de análisis reflexivo y afianza una mirada crítica en torno al proceso de aprendizaje. Según Luna et al. (2022) plantean que el diario de campo se centra en el alumno, que impulsa la reflexión y participación a través de la guía docente, lo que facilita la retroalimentación respecto a lo cognitivo, actitudinal y procedimental con el objetivo de fortalecer y corregir falencias en su rendimiento.

Dentro del desarrollo de esta investigación, se aplicaron nueve diarios de campo, los cuales resultaron fundamentales para consignar de manera ordenada la información registrada en la práctica preprofesional. Además, este instrumento posibilitó la narración de las acciones realizadas en el contexto áulico. Por otro lado, ayudó a detectar mejoras, retos y tendencias frecuentes por parte del docente en el proceso formativo de los educandos.

3.5.2 Entrevista semiestructurada a docentes de Lengua y Literatura

Como elemento de recopilación se desarrollaron entrevistas semiestructuradas a la docente 1 y a la docente 2, además de los participantes previstos. El guion producido para los docentes estuvo conformado por 16 preguntas organizadas en las siguientes categorías: tutoría entre pares, conciencia fonológica, educación inclusiva y estrategias didácticas. Estas entrevistas facilitaron recoger información de manera integral sobre la

metodología, estrategias y la dinámica de la tutoría entre pares. Como manifiesta Lopezsosa (2020), “la entrevista es un instrumento de gran eficacia para desarrollar investigaciones cualitativas y tiene como función principal recabar datos que después podremos aplicar a nuestros estudios” (p. 89). Las múltiples opiniones registradas a través de esta técnica proporcionaron recursos esenciales en el desarrollo y aplicación de la propuesta.

3.5.3 Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico (PECO)

La prueba PECO constituye un recurso fundamental para analizar las habilidades fonológicas principalmente en investigaciones del ámbito educativo. La implementación del instrumento posibilita recopilar información sobre las competencias lingüísticas iniciales de los estudiantes, lo cual resulta fundamental para la creación de propuestas innovadoras. Según Ramos y González (2016), plantean que la prueba PECO se desarrolla de manera individual, consta de 30 preguntas, aplicadas en un tiempo aproximado de 30 a 40 minutos. Es posible que para niños menores de seis años o con déficit de atención resulte extensa.

Esta técnica es de importancia central, puesto que contempla actividades organizadas para el desarrollo de los diferentes niveles de la conciencia fonológica. Así mismo, contribuye a valorar los efectos de la intervención en los estudiantes con discapacidad intelectual al valorar con rigurosidad los logros obtenidos.

3.5.4 Validación por expertos de los instrumentos

Con el propósito de respaldar la validez del proceso investigativo, se llevó a cabo la validación del guion de preguntas elaboradas para estudiantes y docentes. El instrumento incorporó desde su inicio una sección de información general, su formación académica y la descripción de los objetivos de la investigación. Luego, se expuso el conjunto de indicadores de evaluación y la tabla de preguntas. En el caso de los estudiantes, se elaboraron 23 preguntas, mientras que para los docentes se diseñaron 16 preguntas. Ambos

casos se estructuraron en torno a las categorías, asegurando así la concordancia entre la información recogida y los propósitos del estudio.

El proceso de validación fue efectuado por dos especialistas en el campo educativo, con práctica en educación inclusiva y áreas relacionadas. Aquellos expertos usaron una rúbrica de valoración con escala del 1 al 5 para evaluar aspectos como: pertinencia, coherencia, transparencia y la adecuación del lenguaje. Para lo cual, se especificó que debían valorar cada una de las afirmaciones mediante el empleo de la escala: nada 1, poco 2, medianamente 3, bastante 4 y completamente 5, donde se debe marcar con una X la puntuación que consideren idónea en cada indicador.

Tal como indican López et al. (2024) la validación por juicio de especialistas acontece un proceso meticuloso que asegura la precisión y relevancia de los instrumentos, a través de etapas de ajustes que mejoran los ítems conforme a los criterios de los expertos. En este sentido, este proceso implementado permitió confirmar que las preguntas respondían a los objetivos del estudio y a la realidad del ámbito pedagógico. Así mismo, la revisión experta, brindó firmeza al proceso metodológico, al garantizar que los instrumentos no solo fueran comprensibles y adecuados, al contrario, aplicables en contextos inclusivos similares, lo que fortaleció la legitimidad de la investigación y su aporte al campo escolar.

Tabla 3.

Tabla de sugerencias por parte de los validadores (guion entrevista docente)

Validación	Sugerencias	Modificaciones
Especialista 1	Consideró pertinente la totalidad de las preguntas. Recomiendo precisar la redacción de ciertas	Se ajustó el enunciado de la pregunta respectiva, fortaleciendo la precisión del enunciado.

	preguntas en la categoría de estrategias didácticas para alcanzar mayor precisión.	
Especialista 2	Consideró pertinente la mayoría de las preguntas expuestas. Propuso reforzar la redacción de ciertos ítems y explicar el enfoque en la categoría de edición inclusiva.	Se llevó a cabo ajustes en la redacción y se especificó el enfoque de la categoría señalada.

Nota. Tabla de observaciones en el guion de entrevista a los docentes. (Anexo 9)

Tabla 4.

Tabla de sugerencias por parte de los validadores (guion entrevista estudiantes)

Validación	Sugerencias	Modificaciones
Especialista 1	Consideró pertinente el guion de preguntas y no registró observaciones complementarias.	No se realizaron cambios con respecto a las observaciones del especialista 1.
Especialista 2	Recomendó disminuir el número de preguntas. Además, sugirió mejorar la redacción de ciertos ítems de la categoría de la conciencia fonológica.	Se simplificó el guion disminuyendo la extensión de la entrevista. Por otro lado, se ajustó las preguntas de la categoría de la conciencia fonológica.

Nota. Tabla de observaciones en el guion de entrevista a los estudiantes. (Anexo 10)

3.5.5 Consideraciones éticas en la investigación

En el desarrollo de la investigación se aseguró la integridad de los participantes a través de la aplicación de consentimientos informados, aceptados y firmados por los representantes legales de los estudiantes y autorizados por los docentes para su aplicación. En el documento se expuso el objetivo de la investigación, el propósito de las entrevistas semiestructuradas y el empleo único de los datos con fines académicos. Para proteger la privacidad se asignaron códigos en lugar de los nombres reales de los estudiantes lo que evitó así la difusión de información personal. Asimismo, se garantizó la protección de los datos conforme a la Constitución de la República del Ecuador y a la Ley Orgánica de Protección de Datos Personales y se comunicó que la colaboración era voluntaria y que podía interrumpirse en cualquier instante sin generar repercusiones. De esta manera, se afianzó un proceso ético fundamentado en el compromiso y la transparencia. (Anexo 1)

3.5.6 Operacionalización de las categorías de estudio

La operacionalización de categorías ha sido un aporte fundamental dentro de esta investigación, ya que se presentan cuatro pilares fundamentales. De las cuales, permite analizar de manera profunda el proceso investigativo del estudio. Por lo tanto, se mencionan cuatro categorías que son: la educación inclusiva, estrategias didácticas, conciencia fonológica y tutoría entre pares. Dentro de estas se derivan subcategorías que describen de manera más amplia y profunda la investigación con autores que fundamentan las mismas. Así mismo, se desglosa de cada indicador en donde se especifica la información de manera clara y directa.

Tabla 5.

Operacionalización de las categorías

Categorías	Subcategorías	Autores	Citas	Indicadores
Educación Inclusiva	1. Educación inclusiva	Simón y Echeita (2013)	Simón y Echeita (2013) hacen referencia a la educación inclusiva como un foco para transformar la educación, en la que implica reflejar actitudes y acciones de respeto por la diversidad, desde un aula de clases.	Cantidad de estudiantes que requieren tutoría especializada. Necesidad de apoyo especializado en el aula. Las actividades curriculares incluyen opciones de aprendizaje flexibles que se ajustan a diferentes estilos y ritmos de aprendizaje. Apoyos curriculares realizadas.
		Montoya (2021)	Montoya (2021) menciona que la educación debe ser inclusiva, permitiendo ser accesible y de manera flexible para todos los estudiantes sin distinción.	
	2. Discapacidad intelectual	DSM-5 (2014)	DSM-5 (2014) menciona que la discapacidad intelectual o también conocido como trastorno del desarrollo intelectual, presenta limitaciones en el funcionamiento intelectual, así como en los dominios conceptual, social y práctico, presenta varios desafíos en el progreso de su vida cotidiana.	
	3. Inclusión en Estudiantes con Discapacidad Intelectual	Soto (2007)	Soto (2007) señala que la inclusión garantiza que los estudiantes participen plenamente a pesar de sus condiciones, reduciendo el rechazo por las diferencias.	
		Albán (2020)	Albán (2020), menciona que la inclusión dentro de la educación es un proceso de mejora que responde de manera positiva ante la diversidad de los estudiantes.	

	4. Políticas Educativas Nacionales e Inclusión curricular	Ministerio de Educación (MINEDUC), (2024)	Ministerio de Educación (MINEDUC), (2024) menciona que, es fundamental fortalecer una educación inclusiva donde el estudiante con alguna condición o discapacidad alguna, tenga una libre participación y acceso en el ámbito educativo	
Conciencia Fonológica	1. Definición de la conciencia fonológica.	Gutiérrez et al. (2020)	Gutiérrez et al. (2020), capacidad lingüística que facilita separarse del habla para estudiarlo y separarlo en componente básicos. Conforme a la estructura intervenida esta puede reflejarse como conciencia léxica, silábica y fonémica.	Empleo de estrategias para facilitar la discriminación de palabras. Desarrollo de ejercicios que implique la ejecución de los diferentes niveles de la conciencia fonológica. Reconocimiento de sílabas y fonemas. Uso de instrumentos evaluativos con la finalidad de evaluar el nivel de la conciencia fonológica.
	2. Lengua y Literatura en la conciencia fonológica	Mineduc (2016)	MINEDUC (2016) plantea que en este campo se busca que los estudiantes desarrollen destrezas lingüísticas-comunicativas permitiéndoles un manejo eficiente de la lengua.	
	3. Clasificación de la conciencia fonológica.	Defior y Serrano (2011)	Defior y Serrano (2011) consisten en la habilidad para identificar, segmentar o combinar, de forma intencional, las unidades subléxicas de las palabras, es decir, las sílabas, las unidades intrasilábicas y los fonemas.	
	3.1. Conciencia silábica	Defior y Serrano (2011)	Defior y Serrano (2011) Conciencia léxica: habilidad para identificar las palabras que componen las frases y manipularlas de forma deliberada.	
	3.2 Conciencia intrasilábica		Conciencia silábica: habilidad para segmentar y manipular las sílabas que componen las palabras.	
	3.3 Conciencia fonémica		Conciencia intrasilábica: habilidad para segmentar y manipular el arranque (consonante/s antes de la vocal) y la rima (la vocal y consonantes que siguen) de las sílabas.	

			Conciencia fonémica: habilidad para segmentar y manipular las unidades más pequeñas del habla, que son los fonemas.	
Estrategias didácticas	1. Estrategias didácticas inclusivas	Ministerio de Educación (MINEDUC) (2011)	Ministerio de Educación (MINEDUC) (2011) menciona que las estrategias deben favorecer la interacción del estudiante con necesidades educativas especiales dentro de su grupo. En donde se promueva una relación positiva y natural que motive al estudiante en su proceso de aprendizaje.	Participación entre estudiantes con diferentes habilidades y talentos. Actividad de tutoría entre estudiantes. Desarrollo de habilidades sociales y pedagógicos. Impacto de tutorías en el rendimiento académico. Uso de estrategias para fomentar diversidad. Uso de materiales adaptados a las necesidades de los estudiantes.
	2. Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)	Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) (2023)	Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) (2023) menciona que, busca atender a la diversidad, en la que proporciona igualdad de oportunidades para todos los estudiantes. En la que se apoya de tres principios fundamentales, que es proporcionar múltiples formas de implicación, representación, acción y expresión. De esta manera fomentar la equidad en el acceso a un aprendizaje de calidad.	
Tutoría entre pares	1. Tutoría entre pares	Durán (2017)	Durán (2017) menciona que esta tutoría entre iguales puede llegar a ser utilizada en cualquier asignatura o área. Lo que hay que tomar en cuenta es que al implementar esta estrategia se debe entender que existen roles, el tutor quien va a enseñar y el	Asumir diferentes roles tutor y tutorado. Mejoramiento en el desempeño escolar por

	Medina (2025)	tutorado quien va a aprender, pero los dos saldrán beneficiados, ya que el aprendizaje igual se fortalecerá de ambas partes. Medina (2025) menciona que la tutoría entre pares se refleja como una estrategia que incentiva y promueve el aprendizaje colaborativo, convirtiéndolo en un aprendizaje recíproco entre compañeros	medio del acompañamiento entre pares. Implementación de la estrategia tutoría entre pares en las diferentes áreas del conocimiento.
2. Ambientes de aprendizaje	Álvarez (2023)	Álvarez (2023) menciona que estos son espacios educativos, pero deberán estar proyectados para considerar las necesidades de los alumnos. Hay que tomar en cuenta sus diferencias o capacidades que estos tengan, con la intención de eliminar barreras o limitaciones.	La tutoría entre pares como una estrategia adaptable e interdisciplinaria.

Nota. Operalización de categorías.

CAPÍTULO 4: Análisis e interpretación de los resultados previo a la aplicación de la propuesta

En este apartado de la investigación se presentan el análisis y la interpretación de la información de las diferentes entrevistas aplicadas a los docentes y estudiantes, de igual manera, el registro de los diarios de campo y el análisis del instrumento PECO previo y posterior a su aplicación.

4.1 Resultados de los diarios de campo

Las observaciones registradas en los diarios de campo permitieron identificar un ambiente educativo donde predomina el aprendizaje grupal y la participación de los estudiantes. Las actividades escolares se llevaron en su mayoría en el salón de clases con una organización del mobiliario que fomentó la comunicación entre pares. Por otro lado, se evidenció que el docente tomó un papel de facilitador lo que incentivó a los estudiantes a través de técnicas tales como trabajos grupales, retos, juegos educativos y proyectos. Aunque se vivieron experiencias valiosas, también surgieron obstáculos en la gestión del tiempo para aplicar lo planificado y el manejo del control disciplinario.

En lo que se refiere a la parte del enfoque inclusivo, se observó una disposición por atender a los estudiantes con discapacidad intelectual y proporcionar apoyo en ciertas actividades básicas del educando. Sin embargo, la ausencia de recursos didácticos redujo el impacto de las acciones por parte de los estudiantes. Por tal motivo, los ajustes se basaron en hojas de trabajo y actividades básicas lo cual constituyó un limitante para obtener aprendizajes significativos en ellos.

Desde la parte metodológica, los diarios de campo evidenciaron la implementación de métodos y técnicas participativas lo que estimuló el sentido de los contenidos. No obstante, se observó la carencia de diversificar los métodos de evaluación especialmente con los estudiantes con discapacidad intelectual. De igual manera, se destacó el requerimiento de fortalecer e incorporar herramientas pedagógicas que sirvan

como instrumentos de apoyo. De manera general, los diarios aportaron una perspectiva clara del contexto educativo y sus barreras, con la finalidad de conseguir y garantizar una inclusión plena. (Anexo 7)

4.2 Resultados de la entrevista a los estudiantes

En este apartado se da a conocer los resultados del análisis que se obtuvo de la entrevista semi estructurada aplicada a los estudiantes, la misma que se conformó por 23 preguntas en relación a las categorías: educación inclusiva, conciencia fonológica, estrategias inclusivas y tutoría entre pares. En cuanto al manejo de este contenido se empleó un análisis de contenido temático, lo cual posibilitó codificar y estructurar las respuestas con respecto a las categorías, haciendo posible el reconocimiento de dificultades y vivencias significativas. De este modo, el análisis tiene como finalidad entender el contexto de los estudiantes en relación con el desarrollo de la destreza LL.2.4.1 relacionada con la conciencia fonológica. (Anexo 11)

4.2.1 Resultados de la entrevista al estudiante A

Mediante la entrevista se pudo identificar que el estudiante A se siente más confortable el hecho de aprender mediante juegos e imágenes. De cierta manera en la pronunciación se presentan dificultades en la comprensión de palabras, lo cual perjudica su proceso de lectura y escritura, esto se evidencia en las actividades antes aplicadas en las clases de lenguaje.

Por lo cual, prefiere trabajar solo, debido a experiencias negativas con sus compañeros dentro del aula de clase. A pesar de ello, valora el trabajo colaborativo cuando siente que es recibido y guiado por alguien más, pero también le gusta ser un apoyo para otros. En este sentido es de su agrado cuando le repiten los sonidos y considera importante el uso de herramientas como videos, imágenes y juegos. Prefiere disfrutar las actividades que son lúdicas relacionadas con el lenguaje.

4.1.2 Resultados de la entrevista al estudiante B

El estudiante B, prefiere aprender de forma visual mediante el manejo de imágenes y explicaciones claras para la realización de actividades, lo que refleja un estilo de aprendizaje visual y auditivo. Tiende a tener dificultades al momento de pronunciar y memorizar palabras, lo que le genera frustración al momento de leer y escribir. Lo interesante es que busca apoyo del docente cuando la situación o actividad se le complica, esto indica una dependencia positiva hacia alguien que sabe que le puede ser de apoyo para avanzar en sus tareas.

Por lo tanto, el estudiante muestra que disfruta las actividades grupales, sin embargo, en ciertas ocasiones siente ser excluida por sus compañeros, especialmente cuando no le integran en los trabajos grupales. A pesar de ello, le agrada trabajar con dibujos, sonidos y actividades dinámicas, pero así mismo contar con el apoyo y atención por parte del profesor para desarrollar mejor su comprensión en los sonidos de las letras. Por lo tanto, prefiere aprender escuchando al docente, ya que sus compañeros no le proporcionan ese apoyo.

4.1.3 Resultados de la entrevista del estudiante A y B

El estudiante A como el estudiante B se evidencia características de aprendizaje que requiere apoyos tanto visuales y dinámicos, como imágenes, juegos y repeticiones. En donde se refleja la importancia del uso de estrategias didácticas y multisensoriales en las actividades. Para lo cual, en ambos estudiantes se reconoce la necesidad de apoyo tanto del docente como de sus compañeros, ya que valoran la ayuda. Sin embargo, sus experiencias sociales son diferentes: el estudiante (B) desea más integración y relación con sus compañeros en las actividades, mientras que el estudiante (A) se inclina por el trabajo individual por el rechazado.

Esto refleja la importancia de fomentar un ambiente inclusivo y empático, donde se fortalezca tanto el aprendizaje académico como en lo socioemocional. Estas respuestas evidencian la relevancia de desarrollar estrategias didácticas personalizadas para responder a las necesidades de los estudiantes.

4.3 Resultados de la entrevista a los docentes

Seguidamente, se presenta el análisis de la entrevista semiestructurada aplicada a los docentes, integrada por 16 preguntas clasificadas con relación a las categorías de educación inclusiva, conciencia fonológica, estrategias inclusivas y tutoría entre pares. El procesamiento de la información se llevó a cabo mediante un análisis de contenido temático, lo cual facilitó codificar las respuestas e integrarlas en las categorías establecidas. Este procesamiento posibilitó reconocer sus percepciones y apreciaciones, con la finalidad de entender de forma completa la vivencia estudiantil y los diferentes procesos que ocurren en el aula. (Anexo 8)

4.3.1 Resultados de la entrevista a la docente 1 del área de Lengua y Literatura

La profesora a quien se entrevistó da a conocer una comprensión clara de la influencia que tiene la discapacidad intelectual en el desarrollo de la conciencia fonológica. Reconociendo que los estudiantes con las siguientes características presentan importantes dificultades al momento de reconocer y manipular sonidos del lenguaje, menciona que esto afecta la capacidad de leer y escribir. De esta manera, destaca la necesidad de implementar actividades llamativas y adaptadas, donde despierte el interés de los estudiantes, como imágenes, recortes, pintura y escritura guiada, desarrollando la motivación al momento de captar su atención para facilitar su aprendizaje.

Según la docente entrevistada menciona estrategias que pueden ser utilizados para enseñar nuevos sonidos, estructuras silábicas o patrones fonológicos a estudiantes con discapacidad intelectual:

> Se pueden emplear diversas estrategias, que incluyen la enseñanza explícita (enseñanza directa) la repetición, el uso de ayudas visuales, la creación de ambientes de aprendizaje significativos y la adaptación de las actividades a las necesidades individuales. Así mismo, se pueden implementar estrategias didácticas inclusivas como la instrucción diferenciada, la utilización de material multisensorial, la adaptación de tareas y la creación de ambientes de aprendizaje colaborativos y seguros. (Entrevista 1_Docente 1)

En este sentido, las estrategias de enseñanza que da a conocer la docente, es implementar una diversidad de estrategias donde se incluya una instrucción directa, repetición, ayuda visual, ambientes de aprendizaje efectivo y personalizado en las actividades según sean sus necesidades. A esto se suma el uso de material didáctico y lúdico, como la adaptación del currículo, su metodología y evaluación, esto evidencia un enfoque en la educación inclusiva. Así mismo, indica los desafíos en la diversidad tanto en los ritmos de aprendizaje, una escasez de recursos, y la necesidad de planificar de manera personalizada en donde responda las necesidades.

Con respecto a la tutoría entre pares, la docente aprecia esta estrategia como una manera efectiva para el desarrollo de la conciencia fonológica. Indica que interactuar entre compañeros puede beneficiar a los estudiantes con discapacidad intelectual, esto permitirá recibir una retroalimentación y desarrollar habilidades para mejorar su aprendizaje. Esto propone actividades concretas, como juegos de rimas, lectura en voz alta y sonidos, para promover así un aprendizaje colaborativo en un ambiente inclusivo.

Según la docente entrevistada menciona que:

> Los estudiantes con discapacidad intelectual pueden observar y aprender de sus compañeros durante la tutoría, lo que puede ayudarles a desarrollar sus habilidades. Es necesario implementar estrategias que

> promuevan la participación activa, la colaboración y el aprendizaje a través de diversas modalidades. Esto implica adaptar el currículo, utilizar materiales visuales y auditivos, y fomentar la comunicación efectiva entre los estudiantes, con y sin discapacidad. (Entrevista 1_Docente 1)

Finalmente, la profesora hace énfasis en la importancia por generar un ambiente inclusivo, en donde todos los estudiantes sean partícipes. Según la docente entrevistada menciona estrategias:

> Se pueden utilizar actividades lúdicas, juegos y tareas que involucren la manipulación de los sonidos del lenguaje. Algunas opciones incluyen juegos de rimas, segmentación de palabras, lectura de cuentos en voz alta y actividades de movimiento. También es útil crear un ambiente de aprendizaje divertido e interactivo, donde los estudiantes puedan explorar y experimentar con los sonidos de las palabras. La implementación de estrategias de adaptación y apoyo que consideren sus necesidades individuales. Estas incluyen: la adaptación de materiales y actividades, el uso de estrategias de comunicación, la facilitación de la comprensión y la creación de un ambiente seguro y motivador. (Entrevista 1_Docente 1)

Para lo cual, indica que se debe adaptar con materiales visuales y táctiles, así como actividades lúdicas. Se muestra sensible a las necesidades individuales para implementar estrategias que fomente la comprensión, una comunicación eficiente y participación grupal. De esta manera, refleja un abordaje desde lo pedagógico inclusivo, estructurado y comprometido con el aprendizaje de todos los estudiantes, en especial con la atención a quienes presentan dificultades para la conciencia fonológica.

4.3.2 Resultados de la entrevista a la docente 2 de EGB

En esta parte la docente informa una comprensión clara por enseñar conciencia fonológica a los estudiantes con discapacidad intelectual, especialmente a aquellos que están en niveles superiores donde se espera que esta habilidad ya esté consolidada. Mediante su experiencia con estudiantes como el estudiante

(B), recalca la importancia de un acompañamiento personalizado, con estrategias que tengan actividades visuales y auditivas. La docente critica una aplicación común en los niveles iniciales, donde se enseñan los nombres de las letras antes que sus sonidos, lo que lleva a confundir a los estudiantes y afecta su desarrollo en la lectura y escritura.

Así mismo, en relación a las estrategias didácticas, la profesora trata utilizar distintos recursos adaptados e incluso al momento de explicar trata de exagerar los sonidos para que trate de entender mejor, da también un apoyo visual con dibujos y movimientos, así mismo el uso de segmentación progresiva de sílabas y palabras. Por lo cual, se distingue su esfuerzo por adaptar su aprendizaje en función del nivel del estudiante, así como su búsqueda por querer motivar la participación en clase. No obstante, da a conocer las limitaciones del tiempo y la planificación al trabajar en ambientes inclusivos, reconoce que es un reto tratar de implementar todas las actividades anheladas.

Con respecto a la tutoría entre pares, la docente reconoce esta estrategia como una herramienta para la inclusión y aprendizaje. De esta manera, fomenta la interacción entre estudiantes para que haya un apoyo mutuo, en especial al momento de reconocer y manipular sonidos. Esto considera que dentro de la práctica impulsa y fortalece la conciencia fonológica, permitiendo una atención más personalizada mediante una guía. Las actividades que se propone como el uso de tarjetas o el reconocimiento de sonidos exagerados entre compañeros, son apropiadas para promover un aprendizaje colaborativo y dinámico.

Finalmente, la maestra tiene una inclinación en desarrollar y promover la educación inclusiva, procura adaptar su práctica para que todos los estudiantes participen activamente en las actividades. De la misma manera, reconoce los desafíos y la falta de tiempo, ya que puede dificultar en la implementación de las estrategias. Su enfoque se centra en el estudiante, reflejando sensibilidad a las necesidades individuales en la

que refleja buenas prácticas. A pesar de las dificultades, es posible avanzar en la educación inclusiva con ciertas adaptaciones en la planificación, con creatividad y una actitud positiva.

4.4 Resultados del instrumento PECO

El instrumento PECO permitió evaluar las habilidades fonológicas de dos participantes de 12 y 13 años, que cursan el octavo año en una institución educativa de Azogues. Ambos participantes fueron evaluados por separado por medio de seis ejercicios organizados en tres categorías diferentes: identificación, adición y omisión, a nivel silábico y fonémico lo que dio un total de 30 preguntas, cinco por cada actividad, con una duración de 30 minutos en una sola sesión.

4.4.1 Resultados del instrumento PECO con el estudiante A (evaluación inicial)

El primer participante, identificado como estudiante A, tuvo un desempeño diverso con las actividades. En la actividad 1 identificación de sílabas obtuvo un puntaje de 3/5, en la actividad 2 alcanzó 4/5, en la actividad 3 adición de sílabas obtuvo 2/5, en la actividad 4 adición de fonemas obtuvo un puntaje de 4/5, en el ejercicio 5 omisión de sílabas, el estudiante obtuvo 1/5 y finalmente en la actividad 6 obtuvo 0/5, revelando una barrera significativa en actividades que requieren suprimir los fonemas. De forma acumulada, el participante A alcanzó un puntaje de 14 ítems acertados de 30 lo que lo ubicó en el nivel bajo. (Anexo 4)

Tabla 6.

Evaluación inicial estudiante A

Ejercicio	Habilidad evaluada	Aciertos	Ítems
1	Identificación de sílabas	3	5
2	Identificación de fonemas	4	5

3	Adición de sílabas	2	5
4	Adición de fonemas	4	5
5	Omisión de sílabas	1	5
6	Omisión de fonemas	0	5
	Total	14	30

Nota. Resultados del estudiante A evaluación inicial (PECO).

4.4.2 Resultados del instrumento PECO con el estudiante B (evaluación inicial)

El segundo participante, correspondiente al estudiante B, el desempeño fue muy bajo. En el ejercicio 1 identificación de sílabas, ejercicio 3 adición de sílabas, ejercicio 4 adición de fonemas, ejercicio 5 omisión de sílabas y en el ejercicio 6 el estudiante obtuvo 0 aciertos de 5 posibles por cada actividad, lo que refleja una carencia total en la manipulación fonológica básica. Únicamente en el ejercicio 2 identificación de fonemas se consignó 1 de 5 posibles. Por tanto, el puntaje obtenido y acumulado fue de 1 sobre 30 lo que lo ubicó en el nivel muy bajo de la tabla de Baremo. Este desempeño refleja una carencia aguda en todos los niveles de la conciencia fonológica. (Anexo 3)

Tabla 7.

Evaluación inicial estudiante B

Ejercicio	Habilidad evaluada	Aciertos	Ítems
1	Identificación de sílabas	0	5
2	Identificación de fonemas	1	5
3	Adición de sílabas	0	5
4	Adición de fonemas	0	5

5	Omisión de sílabas	0	5
6	Omisión de fonemas	0	5
	Total	1	30

Nota. Resultados del estudiante B evaluación inicial (PECO).

4.5 Triangulación de datos

Para la triangulación de datos se aplicaron entrevista semiestructuras a los docentes y participantes, además de los registros de los diarios de campo y el PECO. La información recogida fue procesada por medio de un análisis de contenido temático, lo cual permitió estructurar y codificar las respuestas. Después de esto, se extrajeron ideas generales de los instrumentos, en relación con las diferentes categorías de educación inclusiva, conciencia fonológica, estrategias inclusivas y tutoría entre pares. Por último, estas ideas fueron comparadas y simplificadas en un planteamiento específico que relaciona la categoría con los instrumentos.

Tabla 8.

Triangulación de datos con los instrumentos

Categorías	Entrevista docente 1 (octavo año)	Entrevista docente 2 (séptimo año)	Entrevista estudiante A y B	Diarios de campo	PECO
Educación inclusiva	El enfoque principal es centrarse en el estudiante, reflejar la sensibilidad ante las necesidades individuales. A pesar de las dificultades, es posible avanzar en la educación	Se debe hacer énfasis en generar un ambiente inclusivo, donde todos los estudiantes sean partícipes. Abordar desde lo pedagógico inclusivo, estructurado y comprometido con el	Sus experiencias sociales entre compañeros son diferentes, mientras que un estudiante desea más integración y relación con sus compañeros en las actividades, el otro estudiante se inclina por el	A pesar de las limitaciones en los recursos y la ausencia de estrategias, se impulsó la participación de los estudiantes en tareas cooperativas, sin embargo, se dificultó la adquisición del	Los resultados muestran la relevancia de atender las diferencias individuales, debido a que las claras dificultades de los participantes resaltan la necesidad de ajustar

	inclusiva con ciertas adaptaciones en la planificación, con creatividad y una actitud positiva.	aprendizaje de todos los estudiantes, en especial con la atención a quienes presentan dificultades para la conciencia fonológica.	trabajo individual por el rechazado. En ciertas ocasiones han sido excluidos por sus compañeros, especialmente cuando no les integran en los trabajos grupales.	conocimiento en estudiantes con necesidades educativas.	estrategias pedagógicas a diversos ritmos y necesidades.
Conciencia fonológica	La docente critica una aplicación común en los niveles iniciales, donde se enseñan los nombres de las letras antes que sus sonidos, esto lleva a confundir a los estudiantes, afectando su desarrollo en la lectura y escritura.	La discapacidad intelectual tiene influencia en el desarrollo de la conciencia fonológica. Los estudiantes con las siguientes características presentan importantes dificultades al momento de reconocer y manipular sonidos del lenguaje, afectando la capacidad de leer y escribir.	En ambos estudiantes, la pronunciación se presenta como una dificultad en la comprensión de palabras, memorizar y representar palabras. Esto perjudica en su proceso de lectoescritura.	Mediante actividades colectivas o grupales se intentó fomentar habilidades lingüísticas, sin embargo, la escasez de apoyos pedagógicos dificulto la mejora especialmente en estudiantes con discapacidad intelectual.	El PECO mostró un nivel bajo y muy bajo en las diversas habilidades fonológicas demostrando carencias en la conciencia fonológica de los estudiantes.
Estrategias didácticas inclusivas	Adaptar su aprendizaje en función al nivel del estudiante, así como la búsqueda por querer motivar su participación.	Implementar una diversidad de estrategias donde se incluya una instrucción directa, repetición constante, ayuda visual, ambientes de aprendizaje efectivo y	Se refleja la importancia del uso de estrategias didácticas y multisensoriales en las actividades. En especial les agrada trabajar con dibujos,	Si bien hubo predisposición del docente para atender a los estudiantes con discapacidad intelectual, la limitada variedad de estrategias y la carencia	A través del análisis se reveló que las actividades rutinarias no habían conseguido afianzar la conciencia fonológica, lo cual justificó la aplicación

	Aplicar distintas estrategias y recursos adaptados al momento de realizar actividades, como: exagerar el sonido de consonantes y vocales, apoyo visual con dibujos y movimientos, así mismo el uso de segmentación progresiva de sílabas y palabras.	personalizado en las actividades según sean sus necesidades. A esto se suma el uso de material didáctico y lúdico, como la adaptación del currículo, su metodología y evaluación, esto evidencia un enfoque en la educación inclusiva.	sonidos y actividades dinámicas.	de recursos pedagógicos complicaron el ajuste de las acciones a nivel individual y grupal.	de nuevas estrategias didácticas enfocadas en la práctica e interacción.
Tutoría entre pares	Reconoce a la tutoría entre pares como una estrategia para fomentar la inclusión y un aprendizaje significativo. Mediante el uso de tarjetas o el reconocimiento de sonidos exagerados entre compañeros, son apropiadas para promover un aprendizaje colaborativo y dinámico.	Aprecia esta estrategia como una manera efectiva para el desarrollo de la conciencia fonológica. Indica que interactuar entre compañeros puede beneficiar a los estudiantes con discapacidad intelectual, esto permitirá recibir una retroalimentación y desarrollo de habilidades para mejorar su aprendizaje.	En ambos estudiantes se reconoce la necesidad de apoyo tanto del docente como de sus compañeros, cuando se presentan actividades complicadas. Esto indica una dependencia positiva hacia alguien que sabe que le puede ser de apoyo para avanzar en sus tareas.	La organización del espacio y las actividades en grupo favorecieron el vínculo entre compañeros creando momentos de cooperación mutua, sin embargo, la falta de recursos limitó su aprovechamiento como estrategia.	El PECO evidenció la necesidad de acompañamiento y colaboración entre compañeros, considerando que los resultados los resultados iniciales evidenciaron limitaciones que podrían abordarse a través de técnicas colaborativas.

Nota. Tabla de triangulación con las categorías

4.5.1 Análisis de la triangulación

La educación inclusiva es un enfoque pedagógico que reconoce la diversidad y forma a personas con empatía y respeto por las diferencias, ya sea de actitudes, condiciones, necesidades, ritmos de aprendizaje, entre otros. Por ello, los docentes presentan a la inclusión como un eje principal dentro de la educación, en la que se debe reflejar sensibilidad ante las necesidades individuales. Además, adaptar la planificación para que las actividades generen un ambiente inclusivo donde todos los estudiantes sean partícipes. Por otra parte, los estudiantes han vivido de cerca el rechazo y la exclusión por parte de sus compañeros, a pesar de ello, hay un deseo por ser incluidos y desarrollar una relación social con sus compañeros en las actividades. No obstante, en los diarios de campo se evidencia una limitación en los recursos y la ausencia de estrategias, dificultando la adquisición del conocimiento en estudiantes con necesidades educativas. En este sentido, los bajos puntajes conseguidos evidencian la necesidad de fortalecer apoyos diferenciados que aseguren la participación y el aprendizaje de todos.

La enseñanza de la conciencia fonológica es un proceso educativo en la cual se desarrolla la habilidad de reconocer y manejar los sonidos del lenguaje oral. En este proceso, los docentes recalcan la importancia de enseñar los nombres de las letras antes que sus sonidos, de otra manera esto puede llegar a confundir en el desarrollo de la lectoescritura. Así mismo, revelan que la discapacidad intelectual tiene una influencia en el desarrollo de la conciencia fonológica. Por otra parte, los estudiantes presentan sus dificultades para comprender palabras, memorizarlas y representarlas, lo que perjudica en su proceso de lectoescritura. Además, los diarios de campo manifiestan la escasez de apoyos pedagógicos, la que dificultó una mejora, especialmente en estudiantes con discapacidad intelectual. De manera complementaria, el PECO confirmó estas limitaciones al situar a los estudiantes en rangos bajos y muy bajos, lo que demuestra la necesidad de intervenciones pedagógicas específicas.

La combinación de información evidencia que las estrategias didácticas inclusivas necesitan ser organizadas continuamente para atender de manera efectiva las demandas del alumnado. Por otro parte, los maestros manifiestan que la implementación de material gráfico permite un aprendizaje significativo en los estudiantes con discapacidad intelectual. Desde la perspectiva de los estudiantes, se observa un alto involucramiento al incorporar estímulos gráficos y auditivos. No obstante, el diario de campo señala que la carencia de estrategias y recursos impide su ejecución continua, dejando brechas en las necesidades individuales y grupales. En este punto, los resultados del PECO, evidencian que las prácticas convencionales no son adecuadas, por lo que resulta esencial implementar recursos innovadores e interactivos que fortalezcan el aprendizaje.

La tutoría entre pares desde la triangulación se presenta como una estrategia eficaz que potencia el desarrollo de la conciencia fonológica y el aprendizaje colaborativo entre estudiantes con discapacidad intelectual. Los docentes coinciden en que esta metodología genera un aprendizaje significativo y mejora la comprensión a través de actividades lúdicas e innovadoras. Los alumnos por su parte, manifiestan que necesitan apoyo en actividades de alta complejidad, lo que los lleva a acudir de manera natural a compañeros que puedan solventar las barreras de las mismas. Por otro lado, el diario de campo respalda esta dinámica, la misma que se ve reflejada en la interacción grupal y los lazos de solidaridad entre compañeros. Sin embargo, la limitación de los recursos didácticos no suprime el valor de la estrategia, sino que estimula educando mismo a progresar académicamente.

CAPÍTULO 5: Secuencia didáctica basada en la tutoría entre pares para favorecer en el reforzamiento de la conciencia fonológica

En esta sección se describe la aplicación de la propuesta basada en la estrategia tutoría entre pares con énfasis en la conciencia fonológica. Se realizaron 10 sesiones con actividades lúdicas e innovadoras

orientadas a los estudiantes con discapacidad intelectual. La secuencia didáctica se centró en el desarrollo de la destreza LL.2.4.1 que implica describir relatos personales y descripciones sencillas.

5.1 Introducción de la propuesta

La adquisición de competencias lectoras y escritas exige desarrollar habilidades desde edades tempranas. Dentro de estas, la conciencia fonológica ocupa un lugar clave y fundamental porque les permite discriminar fonemas, indispensables para la comprensión lectora y la expresión escrita. Esta habilidad cobra mayor relevancia cuando se trabaja con estudiantes con discapacidad intelectual, quienes requieren un acompañamiento individualizado.

A lo largo de la investigación se evidenciaron múltiples desafíos, tanto en el involucramiento del alumnado como en el progreso educativo. Por otro lado, los estudiantes tenían dificultades para incorporarse al trabajo en clase especialmente en la asignatura de Lengua y Literatura. Frente a este contexto se elaboró una secuencia didáctica basada en la estrategia tutoría entre pares orientada a fomentar la cooperación educativa y la inclusión. Esta propuesta posibilita que los estudiantes independientemente de su condición participen en diferentes roles como tutor y tutorado lo que les permite apoyarse mutuamente para adquirir las habilidades de la conciencia fonológica. Las actividades están organizadas de manera secuencial y contextualizada, con el propósito de incentivar la inclusión, interacción y fortalezcan su conocimiento en el área de Lengua y Literatura.

5.2 Marco conceptual de la propuesta

Previo a implementar una secuencia didáctica como propuesta de intervención, resulta esencial entender la noción de la conciencia fonológica, su clasificación, la que permite tener una visión específica de lo que se abordará en la propuesta. Por otro lado, la tutoría entre pares como estrategia didáctica,

configura el rol en el cual un estudiante guía a otro en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con la intención de avanzar en las habilidades lingüísticas de los estudiantes.

5.2.1 Conciencia fonológica y su clasificación

Organizar la noción fonológica brinda la oportunidad de interpretar que esta habilidad no es constante, sino por el contrario, se expresa en diversas etapas de dificultad que requieren ser tratadas secuencialmente en el desarrollo de la lectoescritura. Según Defior y Serrano (2011), identifican los siguientes niveles de la conciencia fonológica: conciencia léxica, conciencia silábica, conciencia intrasilábica y la conciencia fonémica. (p. 81)

Esta segmentación se considera indispensable para la construcción de la propuesta destinada a sujetos con discapacidad intelectual, dado que contribuye a un proceso pedagógico ordenado que se origina desde componentes iniciales hasta lograr estructuras complejas en el individuo, fundamentales para el desarrollo de la lectoescritura.

5.2.2 Tutoría entre pares

La tutoría entre pares se refleja como una estrategia que incentiva y promueve el aprendizaje colaborativo, y lo convierte en un aprendizaje recíproco entre compañeros. Esta práctica no solo se trata de aprender con el docente, sino que un estudiante se puede convertir en un apoyo para el aprendizaje de su otro compañero que lo necesita, lo cual se convierte en una manera diferente y dinámica de aprender.

Por lo tanto, Durán (2017) menciona que esta tutoría entre iguales puede llegar a ser utilizada en cualquier asignatura o área. Lo que hay que tomar en cuenta es que al implementar esta estrategia se debe entender que existen roles, el tutor quien va a enseñar y el tutorado quien va a aprender, pero los dos saldrán beneficiados, ya que el aprendizaje igual se fortalecerá de ambas partes. De tal forma que será un

aprendizaje recíproco y se podrá cambiar los roles, lo que fortalece en los dos la confianza, así mismo desarrolla su propio aprendizaje con los demás.

5.3 Objetivos de la propuesta

Los objetivos de este programa se alinean directamente con los propósitos de la investigación, orientándose al desarrollo de la conciencia fonológica y al fortalecimiento de la destreza LL.2.4.1 a través de la implementación de una secuencia didáctica.

Objetivo general de la secuencia didáctica:

Implementar una secuencia didáctica basada en la tutoría entre pares para la mejora del aprendizaje de la destreza LL.2.4.1 en Lengua y Literatura en estudiantes con discapacidad intelectual, fortaleciendo la conciencia fonológica.

Objetivos específicos de la secuencia didáctica:

1. Desarrollar progresivamente la conciencia silábica, intrasilábica y fonémica en estudiantes con discapacidad intelectual a través de una secuencia didáctica estructurada.

2. Fomentar la participación activa entre estudiantes empleando la estrategia “tutoría entre pares”

3. Consolidar la destreza LL.2.4.1 en función de la aplicación de la secuencia didáctica.

4. Evaluar el progreso de los estudiantes en la conciencia fonológica a través de la prueba PECO, complementado con la valoración formativa de la destreza LL.2.4.1 desarrollada durante las sesiones.

5.4 Descripción de los participantes

Esta propuesta pedagógica nace como respuesta a las necesidades observadas específicamente en dos estudiantes con discapacidad intelectual, que enfrentan barreras en el desarrollo de las habilidades lingüísticas.

El estudiante A, que cursa el octavo año de Educación General Básica Superior, fue diagnosticado por el (DECE) Departamento de Consejería Estudiantil con: trastorno del desarrollo del lenguaje, trastorno de atención y discapacidad intelectual moderada con un 40 % la misma que está certificadamente con un carné. Su rendimiento escolar refleja un bajo dominio de las áreas de matemáticas y Lengua, específicamente en la producción escrita, lectura por silabas y comprensión lectora. Los informes técnicos manifiestan que se debe realizar ajustes de tercer nivel y el uso de materiales concretos y visuales.

El estudiante B, de igual manera, cursa el octavo año de Educación General Básica Superior, quien fue valorado por el (DECE) Departamento de Consejería Estudiantil, donde se identificaron barreras significativas en la adquisición de destrezas. Su informe refleja: potencial cognitivo afectado, trastorno global del aprendizaje y ritmo lento de procesamiento. Los reportes psicopedagógicos revelan un bajo pensamiento lógico, coordinación visomotriz, entendimiento verbal y retención auditiva. Se sugiere una adaptación curricular de grado 3, apoyo pedagógico y el uso de recursos gráficos y sensoriales.

Aunque la secuencia didáctica se fundamenta en estas situaciones específicas, las actividades son susceptibles de ser adaptadas a estudiantes que presenten necesidades similares en el desarrollo de la conciencia fonológica.

5.5 Componentes de la propuesta: secuencia didáctica

La guía está conformada por diez sesiones didácticas organizadas en una secuencia progresiva orientada al desarrollo de la conciencia fonológica, y aborda los siguientes niveles: silábico, intrasilábico y fonémico mediante actividades estructuradas que consolidan los aprendizajes. La estrategia metodológica

se basa en la tutoría entre pares, donde los estudiantes asumen de forma alternada los roles de tutor y tutorado, lo que favorece un proceso colaborativo y de acompañamiento mutuo.

En las primeras sesiones, se introducen actividades accesibles y concretas para familiarizar a los estudiantes con los sonidos del lenguaje, mediante el uso de recursos visuales, manipulativos y sensoriales adaptados a sus necesidades. A medida que avanzan las sesiones, se intensifica la participación activa en ambos roles, se incorporaron en ciertos casos a estudiantes de grados superiores como tutores de refuerzo. Las sesiones se llevaron a cabo en un entorno adecuado para el aprendizaje, con una duración de 25 a 30 minutos diarios, durante dos semanas continuas, lo que permitió fortalecer las habilidades lingüísticas, la autonomía y el sentido de pertenencia de cada participante dentro del grupo.

5.5.1 Elementos de las sesiones:



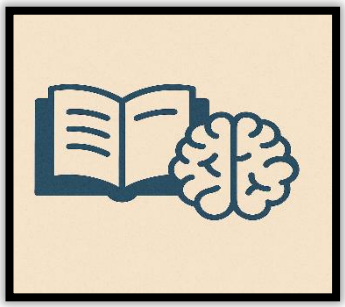
Número de sesiones y como se va a trabajar con los estudiantes



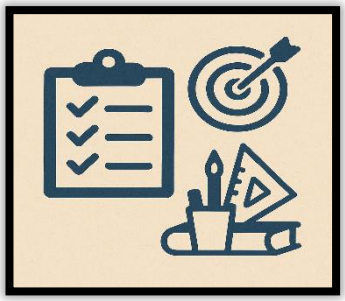
Tiempo estimado 25 / 30 minutos por sesión



Habilidad fonológica a trabajar



Nombre de la actividad – Objetivo de la sesión – Recursos – Procedimiento



Criterios de evaluación para cada sesión



Destreza curricular específica (LL.2.4.1)

5.5.2 Consideraciones generales

Para asegurar la efectividad de la secuencia didáctica basada en la estrategia tutoría entre pares, se han incorporado diversas adaptaciones pedagógicas y metodológicas que permiten responder a las necesidades

específicas de los estudiantes con discapacidad intelectual. Estas adaptaciones están presentes en cada una de las sesiones y se han diseñado con el propósito de garantizar una participación real, activa y significativa. Entre las principales consideraciones se incluyen:

- Material visual reforzado, como tarjetas con imágenes claras, pictogramas, colores llamativos y letras ampliadas, que facilitan el reconocimiento fonológico y la asociación con los sonidos del lenguaje.
- Organización del espacio físico, lo que mantiene un ambiente accesible y seguro, con áreas definidas que favorecen el trabajo por parejas sin interferencias, lo que permite la movilidad y el contacto visual entre tutor y tutorado.
- Flexibilidad en los tiempos de ejecución, y permite que cada actividad se adapte al ritmo del estudiante. Se contemplan pausas, repeticiones o extensiones según la respuesta y disposición del grupo o del estudiante con discapacidad.
- Acompañamiento continuo del docente tutor, quien actúa como facilitador, observador y mediador del proceso y garantiza que los roles se cumplan, que el respeto se mantenga y que las metas de cada sesión se alcancen.

Además, se fomenta una cultura de inclusión y respeto por la diversidad, se evita etiquetas o distinciones y se reconozcan las fortalezas de cada estudiante. Todos tienen la oportunidad de participar como tutores o tutorados, lo cual contribuye a mejorar la autoestima, la confianza y el sentido de pertenencia dentro del grupo. Este enfoque integral busca no solo fortalecer habilidades fonológicas, sino también construir relaciones empáticas y colaborativas en el entorno escolar.

Gráfico 2.

Estructura de la propuesta: secuencia didáctica



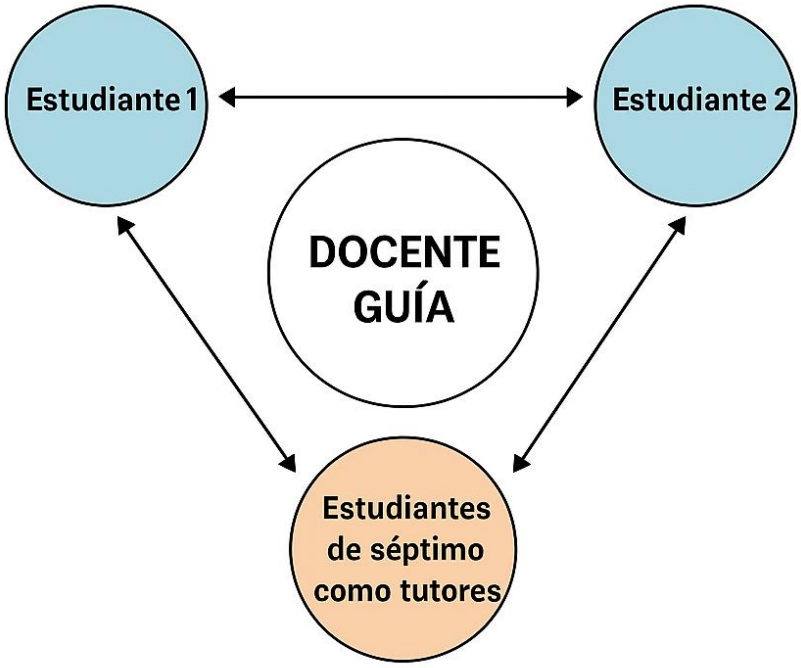
Nota. Red de la estructura de la propuesta con énfasis en la conciencia fonológica.

5.6 Organización de la tutoría

El proceso de tutoría puede organizarse de forma versátil, que inicia con la participación individual del Estudiante A y posteriormente se incorpora al Estudiante B. Ambos pueden asumir de manera alternada los roles de tutor y tutorado, según el ritmo y las necesidades de aprendizaje identificadas. A medida que se consolidan las habilidades, es posible incluir a estudiantes de grados superiores o del mismo curso que dominen la destreza, quienes actúan como tutores de refuerzo. Todo este proceso se desarrolla bajo la orientación del docente guía, quien ocupa un rol central como observador, facilitador y adaptador de las intervenciones. Esta configuración representa una de las diversas formas en que puede aplicarse la estrategia, y es ajustable al contexto educativo, las características del grupo y los recursos disponibles.

Gráfico 3.

Rol de los estudiantes



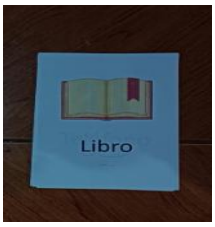
Nota. Roles de los participantes.

5.7 Sesiones

SESIÓN 1 (Estudiante A)
1. **Destreza:** LL.2.4.1 Escribir relatos de experiencias personales y descripciones sencillas, fortaleciendo la conciencia fonológica. 2. **Habilidad Fonológica:** Conciencia silábica.
Nombre de la actividad: ¡Salta la sílaba**!**
Objetivo de la sesión: Segmentar palabras sencillas en sílabas mediante movimiento corporal y estímulos visuales.
Tiempo: 25 a 30 minutos

Recursos:

- Dibujos de objetos (ejemplos: mesa, zapato, gorro).
- Aros en el piso.









Procedimiento:

1. Muestra una imagen (ejemplo: zapato).
2. Se pregunta: ¿Cuántas sílabas tiene?
3. Se colocan aros en el suelo: uno por cada sílaba.
4. El niño salta dentro de cada aro mientras dice la sílaba: za – pa – to
5. Se repite con diferentes imágenes.
6. Al final, se hace una carrera de sílabas: salta según el número correcto.




Evaluación:

Criterios de Evaluación Cualitativa	Logrado	En proceso	No logrado	No observado
Participa activamente en la segmentación de palabras en sílabas.				
Identifica correctamente la cantidad de sílabas.				
Realiza los saltos en los aros de acuerdo con las sílabas.				
Responde a las preguntas sobre las imágenes presentadas.				
Demuestra entusiasmo en la carrera de sílabas.				

SESIÓN 2 (Estudiante B)
1. **Destreza:** LL.2.4.1 Escribir relatos de experiencias personales y descripciones sencillas, fortaleciendo la conciencia fonológica. 2. **Habilidad Fonológica:** Conciencia silábica.
Nombre de la actividad: ¡Escucho, repito y palmeo**!**
Objetivo de la sesión: Fortalecer la conciencia fonológica mediante la discriminación auditiva y la segmentación silábica de palabras simples con apoyo de palmadas.
Tiempo: 25 a 30 minutos
Recursos:

- Tarjetas grandes con imágenes conocidas (sol, rana, gato, casa)






- Caja de ritmo o el uso de palmas





- Pizarra y marcadores




Procedimiento:

1. **Instrucciones (2min)**
   - El docente tutor da las instrucciones al estudiante de cómo se va a realizar la actividad.
2. **Desarrollo (20 min)**
   - El docente tutor muestra una tarjeta con alguna imagen al estudiante (B) y dice la palabra en voz alta, clara y pausada.
   - El estudiante (B) escucha y repite la palabra, identificando el sonido completo.
   - Luego, da una palmada por cada sílaba pronunciada (ejemplo: ga-to = 2 palmadas).
   - El docente tutor dibuja en la pizarra un círculo por cada sílaba mientras el estudiante palmea.

3. Cierre (5 min)

- Se repite la actividad usando todas palabras e imágenes presentadas, para reforzar el sonido de la palabra y la segmentación silábica de palabras simples con apoyo de palmadas.
- El estudiante (B) menciona cuántas sílabas ha tenido cada palabra según las imágenes.





Evaluación:

Criterios de Evaluación Cualitativa	Logrado	En proceso	No logrado	No observado
Escucha y repite las palabras con claridad.				
Palmotea correctamente según las sílabas.				
Relaciona la cantidad de sílabas con las imágenes.				
Participa en la actividad de cierre reconociendo sílabas.				
Utiliza adecuadamente los recursos visuales.				

SESIÓN 3 (estudiante A tutor del estudiante B)

1. **Destreza:** LL.2.4.1 Escribir relatos de experiencias personales y descripciones sencillas, fortaleciendo la conciencia fonológica.

2. **Habilidad Fonológica:** Conciencia intrasilábica.

Nombre de la actividad: ¡Cazadores de sonidos mágicos**!**

Objetivo de la sesión: Identificar sonidos iniciales y finales (ataque y rima) en palabras conocidas, con el apoyo de un compañero tutor y el uso de imágenes.

Tiempo: 25 a 30 minutos

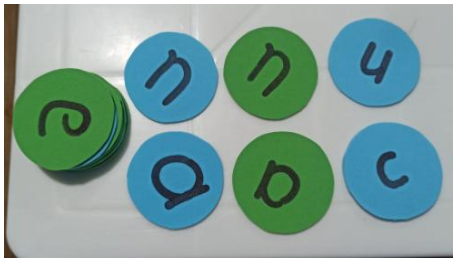
Recursos:

- Tarjetas con dibujos grandes.











- Dos cofres.
- Monedas de cartón con letras o sílabas.
- Varita mágica

Procedimiento:

1. El tutor recibe una varita mágica simbólica para liderar.
2. Saca una tarjeta del cofre mágico.
3. Pregunta al compañero por el sonido inicial y final.
4. El compañero coloca monedas en los cofres correctos.
5. Si acierta, ganan una estrella.
6. Al final, forman una mini historia con 3 palabras.



Evaluación:

Criterios de Evaluación Cualitativa	Logrado	En proceso	No logrado	No observado
Identifica correctamente sonidos iniciales y finales.				
Participa en la dinámica con los cofres y monedas.				
Colabora con el compañero durante la actividad.				
Usa adecuadamente la varita simbólica.				
Contribuye a la creación de la mini historia final.				

SESIÓN 4 (estudiante B tutor del estudiante A)

1. **Destreza:** LL.2.4.1 Escribir relatos de experiencias personales y descripciones sencillas, fortaleciendo la conciencia fonológica.

2. **Habilidad Fonológica:** Conciencia intrasilábica.

Nombre de la actividad: ¡Camino de sílabas**!**

Objetivo de la sesión: Reconocer las sílabas de palabras sencillas y sus sonidos iniciales y finales, tanto vocálicos como consonánticos.

Tiempo: 25 a 30 minutos

Recursos:

- Círculos de cartulina.



- Tarjetas con imágenes (sol, rana, gato, casa).






- Carteles con sílabas.









- Pizarra y marcadores




Procedimiento:

1. **Instrucciones (3min)**
   - El docente tutor da las instrucciones a los estudiantes de cómo se va a realizar la actividad.
2. **Desarrollo (20 mi)**
   - El estudiante (B) tutor muestra una imagen al estudiante (A).
   - El estudiante (B) tutor pronuncia la palabra lentamente y de forma clara el nombre de la imagen, guía al estudiante (A) para que lo repita.
   - Tanto el estudiante (B) tutor como el estudiante (A) juntos identifican: La primera letra y su sonido (/p/ de pelota) / La última letra y su sonido (/a/ de pelota).
   - Se colocan cartulinas en el suelo en forma de camino, una por cada sílaba.
   - El estudiante (A) camina o salta sobre las cartulinas mientras pronuncia en voz alta cada sílaba de la palabra.
   - Luego, con la ayuda del estudiante (B) tutor, el estudiante (A) selecciona en tarjetas la vocal y consonante inicial y final de la palabra.
3. **Cierre (8 min)**
   - El estudiante (A) con la consonante inicial y final que identificó tiene que relacionarlo con una oración de la vida real.





Evalauciones:

Criterios de Evaluación Cualitativa	Logrado	En proceso	No logrado	No observado
Reconoce sonidos iniciales y finales con apoyo.				
Salta sobre las cartulinas siguiendo las sílabas.				

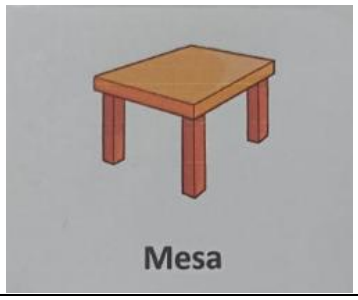
Relaciona sonidos con letras iniciales y finales.				
Participa activamente en la construcción de oraciones.				
Muestra comprensión del ejercicio a través del juego.				

SESIÓN 5 (estudiante A tutor del estudiante B)
1. **Destreza:** LL.2.4.1 Escribir relatos de experiencias personales y descripciones sencillas, fortaleciendo la conciencia fonológica. 2. **Habilidad Fonológica:** Conciencia fonémica.
Nombre de la actividad: ¡Bloques mágicos de palabras**!**
Objetivo de la sesión: Descomponer palabras en fonemas para formar palabras con bloques visuales y auditivos.
Tiempo: 25 a 30 minutos
Recursos: • Cubos de colores con letras.

- Tarjetas de palabras con dibujos.









Procedimiento:

1. El tutor selecciona una tarjeta.
2. Analizan los sonidos y representan con bloques.
3. El tutor guía a su compañero a hacer lo mismo.
4. Concluyen formando nuevas palabras cambiando un fonema.





Evaluación:

Criterios de Evaluación Cualitativa	Logrado	En proceso	No logrado	No observado
Descompone palabras en fonemas correctamente.				
Usa los cubos de colores para formar palabras.				
Guía y colabora con el compañero en la actividad.				
Participa en la creación de nuevas palabras.				
Comprende la relación entre sonidos y letras.				

SESIÓN 6 (estudiante B tutor del estudiante A)

1. **Destreza:** LL.2.4.1 Escribir relatos de experiencias personales y descripciones sencillas, fortaleciendo la conciencia fonológica.

2. **Habilidad Fonológica:** Conciencia fonémica.

Nombre de la actividad: ¡Dominó de sonidos y palabras**!**

Objetivo de la sesión: Reconocer sílabas, fonemas iniciales y finales a partir de fichas, con apoyo visual y guía del tutor, para la formación de palabras y oraciones.

Tiempo: 25 a 30 minutos

Recursos:

- Fichas de dominó con sílabas.



Procedimiento:

1. **Instrucciones (3min)**
   - El docente tutor da las instrucciones a los estudiantes de cómo se va a realizar la actividad.
2. **Desarrollo (20 min)**
   - El estudiante (B) tutor entrega una ficha doble con sílabas.
   - El estudiante (A) une la sílaba con su respectiva imagen formando la palabra completa).
   - El estudiante (A) refuerza la identificación del fonema inicial y final (/m/ y /a/) con la ayuda del estudiante (B) tutor.
   - Luego, se repite el juego con otras fichas con mayor dificultad.
   - El estudiante (B) debe pronunciar las sílabas y sonidos completos, asociarlos con imágenes y explicar con qué letra inicia y termina.
3. **Cierre (8min)**
   - Por último, el estudiante (B) tutor y estudiante (A) tendrán que formar oraciones con palabras formadas.





Evaluación:

Criterios de Evaluación Cualitativa	Logrado	En proceso	No logrado	No observado
Relaciona fichas de dominó con palabras e imágenes.				
Identifica fonemas iniciales y finales.				
Pronuncia sílabas y sonidos con claridad.				
Forma oraciones con las palabras encontradas.				
Participa activamente en el desarrollo del juego.				

SESIÓN 7 (estudiantes de 7mo tutores del estudiante A)

1. **Destreza:** LL.2.4.1 Escribir relatos de experiencias personales y descripciones sencillas, fortaleciendo la conciencia fonológica.

2. **Habilidad Fonológica:** Combinación silábica + fonémica.

Nombre de la actividad: ¡Mini Club de Lectura Visual**!**

Objetivo: Reconstruir frases sencillas a partir de imágenes, utilizando el apoyo de compañeros tutores de séptimo grado.

Tiempo: 25 a 30 minutos

Recursos:

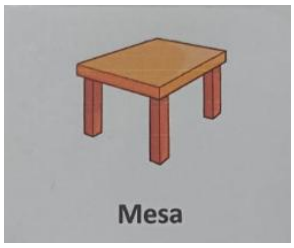
- Cartas con imágenes secuenciales,
- Tarjetas de palabras.
- Apoyos/adaptaciones: lectura compartida, señaladores visuales, ayuda en elección de imágenes.

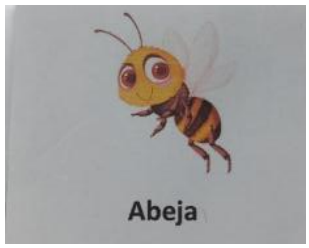












Procedimiento:

1. Se presenta una secuencia de 3 imágenes.
2. El estudiante, con sus tutores, identifica palabras.
3. Arman la oración con tarjetas de sílabas.
4. Juegan a cambiar elementos e inventar nuevas frases.
5. Leen en voz alta lo construido.



Evaluación:

Criterios de Evaluación Cualitativa	Logrado	En proceso	No logrado	No observado
Reconstruye frases a partir de imágenes.				

Identifica palabras con apoyo de tutores.				
Arma oraciones con tarjetas de sílabas.				
Participa en juegos de cambio de elementos.				
Lee en voz alta lo construido con seguridad.				

SESIÓN 8 (estudiantes de 7mo tutores del estudiante B)

1. **Destreza:** LL.2.4.1 Escribir relatos de experiencias personales y descripciones sencillas, fortaleciendo la conciencia fonológica.

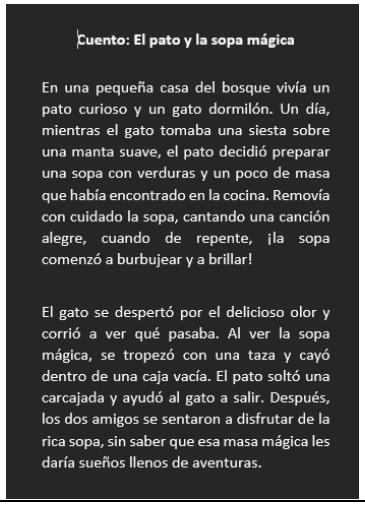
2. **Habilidad Fonológica:** Conciencia intrasilábica: fonémica + silábica

Objetivo: Desarrollar la conciencia fonológica silábica y fonémica, reconociendo sílabas y sonidos iniciales y finales.

Tiempo: 25 a 30 minutos

Recursos:

- Texto breve con palabras repetitivas y conocidas (ejemplos: mamá, pato, papa, sopa, sala, masa).

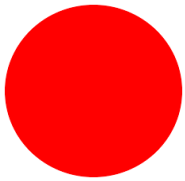


Cuento: El pato y la sopa mágica

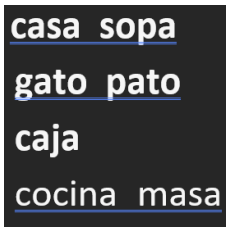
En una pequeña casa del bosque vivía un pato curioso y un gato dormilón. Un día, mientras el gato tomaba una siesta sobre una manta suave, el pato decidió preparar una sopa con verduras y un poco de masa que había encontrado en la cocina. Removía con cuidado la sopa, cantando una canción alegre, cuando de repente, ¡la sopa comenzó a burbujear y a brillar!

El gato se despertó por el delicioso olor y corrió a ver qué pasaba. Al ver la sopa mágica, se tropezó con una taza y cayó dentro de una caja vacía. El pato soltó una carcajada y ayudó al gato a salir. Después, los dos amigos se sentaron a disfrutar de la rica sopa, sin saber que esa masa mágica les daría sueños llenos de aventuras.

- Stickers.

- Tarjeta con palabras e imágenes.





- Pizarra.



Procedimiento:

1. **Instrucciones (3min)**
   - El docente tutor da las instrucciones a los estudiantes de cómo se va a realizar la actividad.
2. **Desarrollo (20 min)**
   - El estudiante tutor lee un cuento breve con palabras familiares (sopa, masa, pato, caja, casa, gato, cocina).
   - El estudiante (B) repite cada palabra con apoyo del estudiante tutor.
   - Se le entrega una tarjeta guía con sílabas y fonemas a identificar.
   - El estudiante (B) subraya la sílaba inicial con un marcador y encierra la sílaba final con otro color.
   - Marca el fonema inicial con una estrella ★ y el final con un círculo ○.
   - Cada palabra se va colocando en la pizarra según la imagen correcta.
3. **Cierre (5 min)**
   - Cuenta las repeticiones de cada sílaba/fonema de cada palabra encontrada.





Evalaución:

Criterios de Evaluación Cualitativa	Logrado	En proceso	No logrado	No observado
Repite palabras del texto leído por el tutor.				
Subraya y encierra correctamente sílabas.				
Marca fonemas iniciales y finales adecuadamente.				
Relaciona imágenes con palabras encontradas.				
Cuenta correctamente repeticiones de sílabas y fonemas.				

SESIÓN 9 (estudiantes de 7mo tutores del estudiante A)

1. **Destreza:** LL.2.4.1 Escribir relatos de experiencias personales y descripciones sencillas, fortaleciendo la conciencia fonológica.

2. **Habilidad Fonológica:** Consolidación general.

Nombre de la actividad: ¡El Gran Juego de las Historias**!**

Objetivo: Escribir un relato corto utilizando imágenes y estructuras previamente trabajadas con apoyo de compañeros tutores.

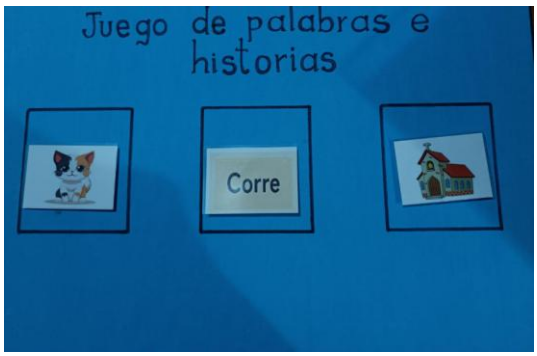
Tiempo: 25 a 30 minutos

Recursos:

- Tarjetas de personajes, lugares y acciones.



- Tablero tipo lotería.
- Cartas sorpresa con sílabas o letras.



Procedimiento:

1. Cada equipo saca personaje, lugar y acción.
2. Forman palabras con sílabas o letras.

3. Crean una oración.
4. Juntan todas en una historia colectiva.





Evaluación:

Criterios de Evaluación Cualitativa	**Logrado**	**En proceso**	**No logrado**	**No observado**
Elige adecuadamente personajes, lugares y acciones.				
Forma palabras con sílabas o letras.				
Participa en la creación de oraciones.				
Contribuye a la historia colectiva.				
Muestra comprensión del relato trabajado.				

SESIÓN 10 (estudiantes de 7mo tutores del estudiante B)

1. **Destreza:** LL.2.4.1 Escribir relatos de experiencias personales y descripciones sencillas, fortaleciendo la conciencia fonológica.

2. **Habilidad Fonológica:** Consolidación general.

Nombre de la actividad: ¡El Bingo de los sonidos**!**

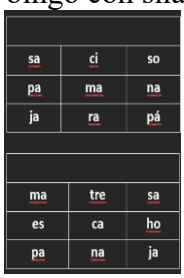
Objetivo: Identificar sílabas y fonemas iniciales y finales mediante una dinámica lúdica tipo bingo, con reconocimiento progresivo de sonidos en palabras.

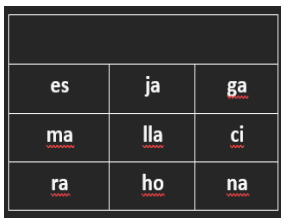
Tiempo: 25 a 30 minutos

Recursos:

- Tarjetas tipo bingo con sílabas.







- Tarjetas con imágenes (perro, silla)







- Marcadores



Procedimiento:

1. **1.Instrucciones (3min)**
   - El docente tutor da las instrucciones a los estudiantes de cómo se va a realizar la actividad.
2. **Desarrollo (20 min)**
   - Los estudiantes reciben cinco tarjetas de bingo con sílabas diversas en cada casilla.
   - El estudiante tutor saca una imagen de un objeto o animal y la muestra al estudiante (B).
   - El estudiante (B) menciona en voz alta la palabra e identifica la sílaba inicial y final. Marca en su bingo esas sílabas si las tiene.

- Luego, el estudiante tutor pregunta al estudiante (B):
- ¿Con qué sonido empieza la palabra? (/m/)
  ¿Con qué sonido termina? (/a/)
- Si marca ambas sílabas correctamente, gana una ficha de estrella.
- Cuando se encuentra la palabra deberán escribir en la parte de arriba de la ficha, uniendo correctamente las sílabas.
- Una vez encontrada todas las palabras deberán decir Bingo silábico.

3. **Cierre (5 min)**
   - Con todas las palabras encontradas deberán inventarse una oración de la vida cotidiana.



Evaluación:

Criterios de Evaluación Cualitativa	**Logrado**	**En proceso**	**No logrado**	**No observado**
Identifica sílabas iniciales y finales en palabras.				
Relaciona imágenes con tarjetas de bingo.				
Responde con claridad a las preguntas del tutor.				
Escribe correctamente las sílabas en la ficha.				
Crea una oración con las palabras encontradas.				

Nota. Las imágenes de la propuesta fueron realizadas con IA para una mejor visualización de la actividad.

CAPÍTULO 6: Resultados posteriores a la aplicación de la propuesta

Luego de la aplicación de la secuencia didáctica, se procedió a evaluar los diferentes resultados por medio del instrumento PECO durante la evaluación final. En esta sección se muestran los progresos individuales que contrastan su desempeño con la tabla de BAREMO. Por otro lado, los datos se organizan en tablas que facilitan observar con certeza las mejoras de los estudiantes en los distintos ejercicios de la conciencia fonológica.

6.1 Resultados del instrumento PECO con el estudiante A (evaluación final)

Luego de implementar la secuencia didáctica se volvió a aplicar la prueba PECO, con la finalidad de evaluar el efecto de la propuesta. El estudiante A, presentó un avance considerable en las actividades planteadas. En el ejercicio 1 identificación de sílabas obtuvo 4 aciertos de 5, en el ejercicio 2 identificación de fonemas, ejercicio 3 adición de sílabas, ejercicio 4 adición de fonemas, ejercicio 5 omisión de sílabas y ejercicio 6 omisión de fonemas obtuvo 5 aciertos de por cada actividad planteada. En total, el estudiante obtuvo un puntaje de 29 respuestas correctas sobre 30, y se situó en un nivel muy alto según la tabla del BAREMO, lo que confirmó un impacto positivo de la secuencia didáctica. (Anexo 6)

Tabla 9.

Evaluación final estudiante A

Ejercicio	Habilidad evaluada	Aciertos	Ítems
1	Identificación de silabas	4	5
2	Identificación de fonemas	5	5
3	Adición de silabas	5	5
4	Adición de fonemas	5	5
5	Omisión de silabas	5	5
6	Omisión de fonemas	5	5

Total	29	30

Nota. Resultados del estudiante A evaluación final (PECO).

6.2 Resultados del instrumento PECO con el estudiante B (evaluación final)

Como actividad final de post test se implementó el instrumento PECO al estudiante B. En la cual, según los resultados obtenidos en la tabla de Baremo se refleja un bajo promedio con 13 aciertos de 30 ítems. No obstante, se identificó una mejora en las actividades de identificación y adición silábica y fonémica, en comparación a la aplicación del PECO en la evaluación final.

Por el contrario, en las actividades de omisión silábica y fonémica, el estudiante logró obtener un acierto lo que refleja una dificultad en este tipo de conciencia fonológica. Por lo tanto, estos resultados han evidenciado progresos de mejora en ciertas áreas, por lo que aún se requiere reforzar y fortalecer las habilidades de omisión para lograr un mejor desarrollo en su aprendizaje.

Se demuestran avances en algunas habilidades fonológicas y silábicas de manera positiva. Lo que indica un efecto favorable en esta intervención. Así mismo, se evidencia una dificultad en ciertas áreas de las actividades, sin embargo, a diferencia de la evaluación inicial hay una mejora por parte del estudiante en el aprendizaje de conciencia fonológica silábica y fonémica. (Anexo 5)

Tabla 10.

Evaluación final estudiante B

Ejercicio	Habilidad evaluada	Aciertos	Ítems
1	Identificación de sílabas	3	5
2	Identificación de fonemas	2	5
3	Adición de sílabas	3	5
4	Adición de fonemas	3	5

5	Omisión de sílabas	1	5
6	Omisión de fonemas	1	5
	Total	13	30

Nota. Resultados del estudiante B evaluación final (PECO).

6.3 Tabla de BAREMO del instrumento PECO

La siguiente tabla permite valorar cualitativamente el rendimiento de los estudiantes dentro de la prueba PECO. Se estructura los puntajes en diferentes rangos que van desde muy bajo a muy alto, teniendo en cuenta sus habilidades: identificación, adición, omisión, conocimiento silábico y fonémico. Esta clasificación permite interpretar los resultados y situar el grado de dominio alcanzado.

Tabla 11.

Tabla de Baremo

Tabla de Baremo

Valoración Cualitativa	Puntaje Decil	Identificación	Adición	Omisión	Conocimiento Silábico	Conocimiento Fonémico	Total Prueba
Muy alta	9	10	9	8	13-14	13	>25
Alta	8	-	8	7	-	11	23-24
	7	9	-	6	12	10	21-22
Media	6	-	7	5	11	9	19-20
	5	8	6	-	10	8	18
	4	7	5	4	9	7	16-17
Baja	3	-	4	3	8	6	15
	2	6	3	2	7	5	12-14
Muy baja	1	4	1	0	4-6	3-4	<11

Nota. Tabla para guiarse en los resultados de los estudiantes.

6.4 Discusión de los resultados

Los hallazgos de la presente investigación manifiesta que la utilización de la estrategia tutoría entre pares se ha reflejado de manera positiva en el progreso de la conciencia fonológica en estudiantes con discapacidad intelectual. Siendo este un resultado que se relaciona con lo dicho por Simó y Echeita (2013) los cuales contemplan a la educación inclusiva como una manera para transformar la educación, desarrollándose actitudes de respeto, empatía e interacción colaborativa frente a la diversidad. Dicho aprendizaje la cual se va construyendo ya sea con la interacción social o al momento de ir compartiendo el conocimiento con otros. A este respecto, el papel que tomaron los estudiantes siendo tutores o tutorados, no solo fortaleció sus destrezas y habilidades, también fue de ayuda a la comprensión de sus pares. Esto produjo un ambiente de aprendizaje efectivo de manera colaborativa hasta llevar a consolidar sus aprendizajes.

Asimismo, Montoya (2021) sustenta que la educación inclusiva debe ser accesible y flexible para todos los estudiantes, respetando sus ritmos de aprendizaje. En coherencia con esta postura, los resultados demuestran que la implementación de tutorías entre iguales permite que los estudiantes con discapacidad intelectual accedan a experiencias pedagógicas adaptadas, fortalece no solo sus habilidades fonológicas, sino también su autonomía y participación activa dentro del aula. De esta manera, se responde a la necesidad de un aprendizaje pertinente y contextualizado que reconoce la diversidad como una oportunidad de crecimiento colectivo.

En relación con la enseñanza de la conciencia fonológica, Gutiérrez et al. (2020) sostienen que esta habilidad integra de manera fundamental para la lectoescritura, y por tanto debe desarrollarse de manera progresiva y estructurada. La experiencia realizada da a conocer esta afirmación, ya que el acompañamiento entre pares facilitó la identificación y manipulación de unidades lingüísticas como sílabas y fonemas, lo que mejoró la comprensión de los procesos de lectura inicial. Este avance, en el caso

de estudiantes con discapacidad intelectual, reafirma que el aprendizaje se potencia cuando se aplican estrategias inclusivas que consideran sus necesidades específicas.

Por otra parte, Soto (2007) y Albán (2020) resaltan que la inclusión debe garantizar la plena participación de todos los estudiantes, eliminar barreras y valorar la diversidad. Los resultados obtenidos demuestran esta perspectiva, dado que la tutoría entre pares no solo se manifestó como una estrategia metodológica, sino también como una práctica que fomenta la aceptación mutua, la empatía y la convivencia en el aula. Esto evidencia que la inclusión no se limita a la presencia física, sino que se concreta en la interacción significativa y el aprendizaje compartido.

De igual manera, para complementar Medina (2025) y Durán (2017) destacan que la tutoría entre pares constituye un aprendizaje recíproco, donde tanto tutores como tutorados se benefician. En concordancia, los resultados muestran que los estudiantes que asumieron el rol de tutores también fortalecieron sus propias habilidades lingüísticas, al mismo tiempo que se desarrollaron valores como la solidaridad y la cooperación. Este proceso responde al planteamiento constructivista, en el que el aprendizaje surge de la interacción social y la construcción conjunta del conocimiento.

En síntesis, los resultados discuten y validan las posturas de los autores analizados, demuestra que la tutoría entre pares es una estrategia didáctica inclusiva que promueve la enseñanza de la conciencia fonológica en estudiantes con discapacidad intelectual. Al mismo tiempo, se confirma que su implementación contribuye a la consolidación de una educación inclusiva en el contexto ecuatoriano, que reconoce la diversidad, fortalece la equidad y se sustenta en los principios del constructivismo.

CAPÍTULO 7: Conclusiones y recomendaciones

Esta investigación titulada “Tutoría entre pares: estrategia didáctica para mejorar la enseñanza de Lengua y Literatura con énfasis en la conciencia fonológica en estudiantes con discapacidad intelectual en Educación General Básica” tuvo como objetivo diseñar, aplicar y evaluar una secuencia didáctica orientada a fortalecer la conciencia fonológica en la destreza. Este estudio responde a la necesidad de desarrollar estrategias inclusivas, las cuales respondan a las particularidades de los estudiantes. En este capítulo se presentan las conclusiones en correspondencia con los objetivos específicos.

CAPÍTULO 7: Conclusiones y recomendaciones

Esta investigación titulada “Tutoría entre pares: estrategia didáctica para mejorar la enseñanza de Lengua y Literatura con énfasis en la conciencia fonológica en estudiantes con discapacidad intelectual en Educación General Básica” tuvo como objetivo diseñar, aplicar y evaluar una secuencia didáctica orientada a fortalecer la conciencia fonológica vincula con la destreza. Este estudio responde a la necesidad de desarrollar estrategias inclusivas que respondan a las particularidades de los estudiantes. En este capítulo se presentan las conclusiones en correspondencia con los objetivos específicos.

7.1 Conclusiones

El primer objetivo específico trata sobre fundamentar teóricamente las características de los estudiantes con discapacidad intelectual. Para lo cual, se ha desarrollado una lista de categorías sobre educación inclusiva, conciencia fonológica, políticas educativas nacionales e inclusión curricular, discapacidad intelectual, inclusión en estudiantes con discapacidad intelectual. Todo ello ha dado un acercamiento para entender el actuar y la manera de ser un apoyo adecuado para estos estudiantes.

La valoración inicial permitió reconocer que conforme al diagnóstico del DECE, el estudiante A muestra dificultades dentro de la comprensión y pronunciación de palabras, lo cual limita el desarrollo en el área de Lengua y Literatura, mientras que, el estudiante B demuestra limitaciones de memoria y

articulación, lo cual influye en su desempeño académico. Las presentes limitaciones determinan la evolución de la destreza relacionada con la conciencia fonológica. En contraste con las evaluaciones obtenidas en la evaluación inicial (PECO) el estudiante A obtuvo 14 respuestas correctas de 30, ubicándose en un nivel bajo acompañado de deficiencias con respecto a la omisión de fonemas. Por otro lado, el estudiante B alcanzó 1 acierto de 30 ítems, y se ubicó en un nivel muy bajo con carencia total en las habilidades fonológicas. En conjunto, estos resultados evidencian que las capacidades iniciales eran limitadas y requerían la implementación de estrategias inclusivas, con el fin de potenciar gradualmente la conciencia fonológica.

El tercer objetivo específico menciona en diseñar una secuencia didáctica basada en la tutoría entre pares para la mejora en el aprendizaje de la destreza LL.2.4.1, fortaleciendo la conciencia fonológica en Lengua y Literatura en estudiantes con discapacidad intelectual en Educación General Básica. Por lo tanto, se cumplió con este objetivo en la intervención de la propuesta de investigación, en la que se ha diseñado una secuencia didáctica con diez sesiones. De la cual, en cada una de ellas se desarrolla una actividad en específico, se aplica la estrategia tutoría entre pares con la clasificación de la conciencia fonológica enfocándose en lo silábico, intrasilábico y fonético.

La evaluación de la secuencia didáctica por medio de la aplicación de la evaluación final (PECO) evidenció mejoras significativas dentro del desarrollo de la conciencia fonológica. Al comparar con los resultados obtenidos al inicio, el estudiante A pasó de 14 a 29 respuestas correctas de 30 ejercicios posicionándose en un nivel muy alto lo que confirmó la eficacia de la propuesta. En cambio, el estudiante B avanzó de 1 a 13 aciertos de 30 ítems y se ubicó en un nivel bajo según la tabla del BAREMO. Por lo tanto, estos resultados demuestran que la secuencia didáctica basada en la estrategia tutoría entre pares tuvo un impacto positivo, a pesar de ello, es necesario fortalecer las habilidades de omisión fonológica.

7.2 Recomendaciones

- Se sugiere continuar y ampliar la propuesta para otras áreas curriculares, desarrollando la secuencia didáctica de actividades en la asignatura de Matemáticas, Ciencias Naturales y Estudios Sociales, fortaleciendo así mismo la conciencia fonológica con tutoría entre pares como estrategia didáctica.

- En cuanto al momento de diseñar y aplicar las actividades se debe tomar en cuenta las particularidades del estudiante, de esta manera el apoyo será el adecuado según la condición del participante conforme lo requiera el caso.

- Instruir de forma periódica a los maestros en estrategias inclusivas tal como la Tutoría entre pares con el fin de que dispongan herramientas didácticas modernas para atender la diversidad del aula. De esta manera, la propuesta no se restringe a una determinada experiencia aislada, al contrario, se consolida como una práctica educativa duradera en diversos grados y asignaturas.

- Aplicar un método de seguimiento y valoración constante después de la implementación de la secuencia didáctica con el propósito de observar las mejoras del alumnado, identificando problemas puntuales y fortalecer adecuadamente las destrezas vinculadas con la conciencia fonológica. Este seguimiento facilitará adaptar la propuesta en función de las necesidades individuales y asegurar un efecto profundo dentro del aprendizaje.

Referencias Bibliográficas

Alzate-Medina, G. M., & Peña-Borrero, L. B. (2010). La tutoría entre iguales: Una modalidad para el desarrollo de la escritura en la educación superior. *Universitas Psychologica, 9*(1), 123-138.

American Psychiatric Association. (2013). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (5.ª ed.). Editorial Médica Panamericana S.A.

Arenas Ampuero, C., Hernández Riveros, C., Muñoz Montes, M., Rojas Contreras, D., Scaramelli Soiza, M., & Tobar Villegas, L. (2014). *Jugando con los sonidos*. Caligrafix EIRL. ISBN 978-956-9254-22-2

Araguillín Cumbajín, G. L., & Sánchez Chillogalli, W. J. (2023). Desarrollo de la conciencia fonológica en los infantes de inicial 2B de la Unidad Educativa del Milenio Francisco Febres Cordero (Trabajo de integración curricular, Universidad Nacional de Educación – UNAE). Universidad Nacional de Educación.

Bautista Santiago, M. A., Turnbull Plaza, B., Saad Dayan, E., & Vidal, A. I. (2016). La interacción de alumnos con discapacidad y sus pares en la escuela regular. *Psicología Iberoamericana, 24*(1), 8-18. Universidad Iberoamericana.

Clavijo Castillo, R. G., & Bautista-Cerro, M. J. (2020). La educación inclusiva: Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *Alteridad. Revista de Educación, 15*(1), 113-124. https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.09

Colunga, S., García, J., & Blanco, C. J. (2013). El docente como investigador y transformador de sus propias prácticas. La investigación-acción en educación. *Revista Transformación, 9*(1), 14-23.

Duran Gisbert, D., Flores Coll, M., & Valdebenito Zambrano, V. (2015). Tutoría entre iguales. Concepto y práctica como metodología para la educación inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 9*(2), 23-40.

Hemingway Maldonado, E. A. (2023). Las implicaciones del enfoque hermenéutico-interpretativo en investigación educativa. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7*(4), 10561-10576.

Inclusión educativa de estudiantes con discapacidad intelectual: un reto pedagógico para la educación formal. (2020). *Digital Publisher CEIT, 5*(4), 56-68.

Inclusión dentro de las aulas educativas para el mejoramiento en estudiantes con discapacidad intelectual grado 1. (2025). *Dominio De Las Ciencias, 11*(1), 1642–1661.

Luna Guijón, G. (2022). El diario de campo como herramienta formativa durante el proceso de diseño de información. *Zócalo: Revista de Investigación, 6*(11), artículo 131.

Medina Lozano, A., Amador Ortiz, C. M., & Flores Castañeda, A. K. (2025). Programa de Tutoría entre Pares como estrategia para reducir la reprobación y deserción en instituciones de Educación Superior. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo, 15*(30).

Ministerio de Educación del Ecuador. (2011). *Guía de estrategias pedagógicas para atender necesidades educativas especiales en el aula*. Ministerio de Educación del Ecuador.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2013). *Adaptaciones curriculares para la educación especial e inclusiva: Guía de trabajo*. Quito, Ecuador: Ministerio de Educación del Ecuador.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Currículo de los niveles de Educación Obligatoria*. Quito: MINEDUC.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2024, 18 de diciembre). El Ministerio de Educación fortalece la atención a estudiantes con discapacidad. Ministerio de Educación del Ecuador.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2025, 1 de agosto). *Acuerdo Ministerial MINEDUC-MINEDUC-2025-00028-A: Normativa para garantizar el acceso, permanencia, aprendizaje, participación, promoción y culminación en el Sistema Nacional de Educación de niñas, niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores con discapacidad*. Ministerio de Educación del Ecuador.

Sanahuja Ribés, A., Moliner García, O., & Moliner Miravet, L. (2022). La tutoría entre iguales como práctica inclusiva en educación primaria: La participación del alumnado y de las familias. *Estudios Pedagógicos, 48*(1), 109-124.

Sánchez Fuentes, S. (2023). *El diseño universal para el aprendizaje: guía práctica para el profesorado* (1.ª ed.). Narcea Ediciones.

Salazar-Escorcia, L. S. (2020). Investigación cualitativa: Una respuesta a las investigaciones sociales educativas. *Revista Scientific, 5*(16), 149-168.

Simón, C., & Echeita, G. (2013). Comprender la educación inclusiva para intentar llevarla a la práctica. En H. Rodríguez & L. Torrego (Coords.), *Educación inclusiva, equidad y derecho a la diferencia. Transformando la escuela* (pp. 33-65). Madrid: Wolters Kluwer España.

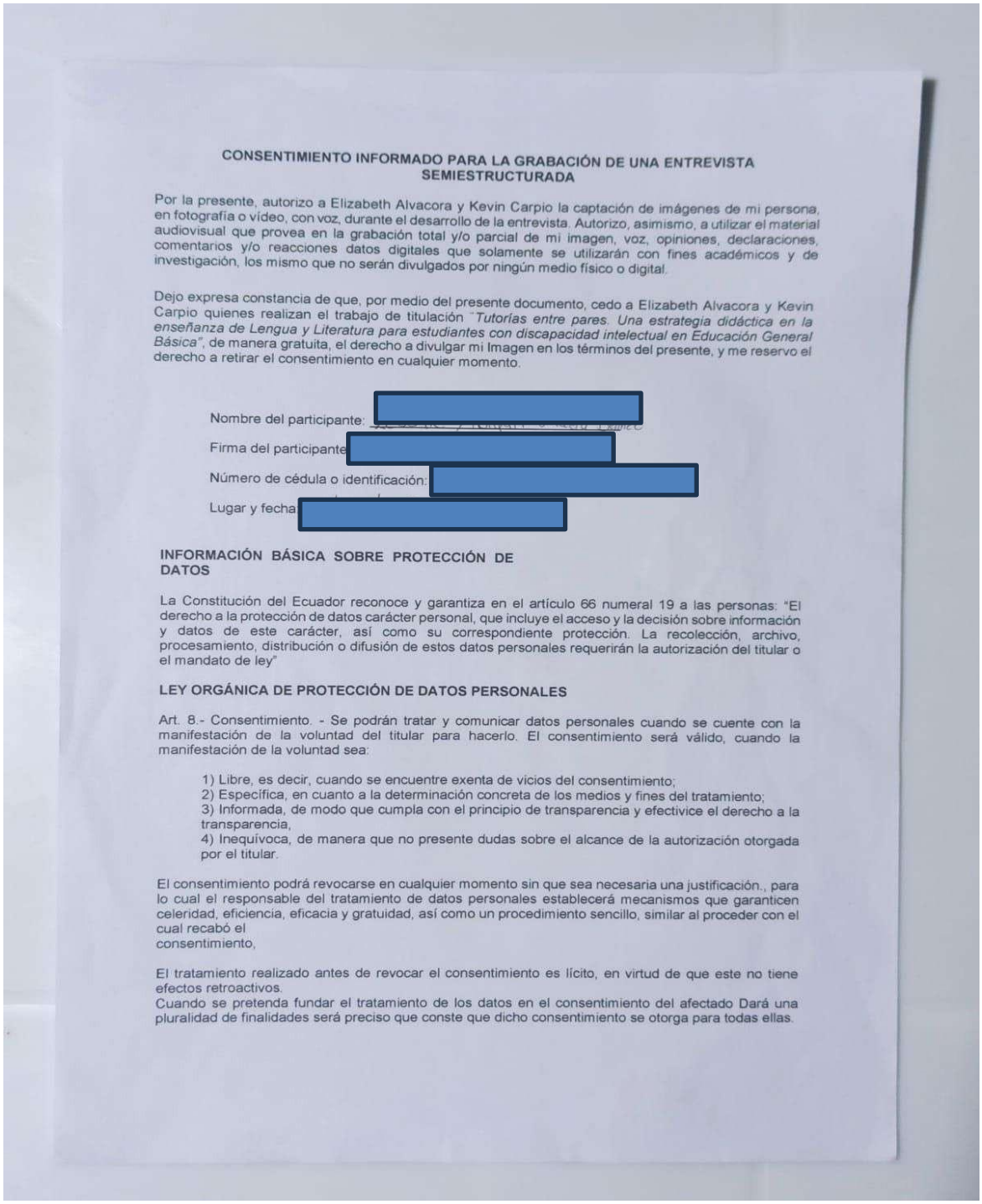
Uyaguari Fernández, J. R., Saeteros Lliguicota, N. P., & Romero Serrano, M. E. (2019). Aula inclusiva, “escenario de las tutorías entre iguales” para el desarrollo de la comprensión lectora. Universidad Nacional de Educación.

Vilches Gordillo, P., & Muñoz Valenzuela, S. (2023). Experiencia del acompañamiento tutorial de pares para estudiantes en situación de discapacidad del Plan de Apoyo Estudiantil de la Universidad Tecnológica Metropolitana [Ponencia]. Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile.

Anexos

Anexo 1.

Consentimiento informado estudiante B



CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA GRABACIÓN DE UNA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Por la presente, autorizo a Elizabeth Alvacora y Kevin Carpio la captación de imágenes de mi persona, en fotografía o vídeo, con voz, durante el desarrollo de la entrevista. Autorizo, asimismo, a utilizar el material audiovisual que provea en la grabación total y/o parcial de mi imagen, voz, opiniones, declaraciones, comentarios y/o reacciones datos digitales que solamente se utilizarán con fines académicos y de investigación, los mismo que no serán divulgados por ningún medio físico o digital.

Dejo expresa constancia de que, por medio del presente documento, cedo a Elizabeth Alvacora y Kevin Carpio quienes realizan el trabajo de titulación "*Tutorías entre pares. Una estrategia didáctica en la enseñanza de Lengua y Literatura para estudiantes con discapacidad intelectual en Educación General Básica*", de manera gratuita, el derecho a divulgar mi Imagen en los términos del presente, y me reservo el derecho a retirar el consentimiento en cualquier momento.

Nombre del participante: [redacted]

Firma del participante: [redacted]

Número de cédula o identificación: [redacted]

Lugar y fecha: [redacted]

INFORMACIÓN BÁSICA SOBRE PROTECCIÓN DE DATOS

La Constitución del Ecuador reconoce y garantiza en el artículo 66 numeral 19 a las personas: "El derecho a la protección de datos carácter personal, que incluye el acceso y la decisión sobre información y datos de este carácter, así como su correspondiente protección. La recolección, archivo, procesamiento, distribución o difusión de estos datos personales requerirán la autorización del titular o el mandato de ley"

LEY ORGÁNICA DE PROTECCIÓN DE DATOS PERSONALES

Art. 8.- Consentimiento. - Se podrán tratar y comunicar datos personales cuando se cuente con la manifestación de la voluntad del titular para hacerlo. El consentimiento será válido, cuando la manifestación de la voluntad sea:

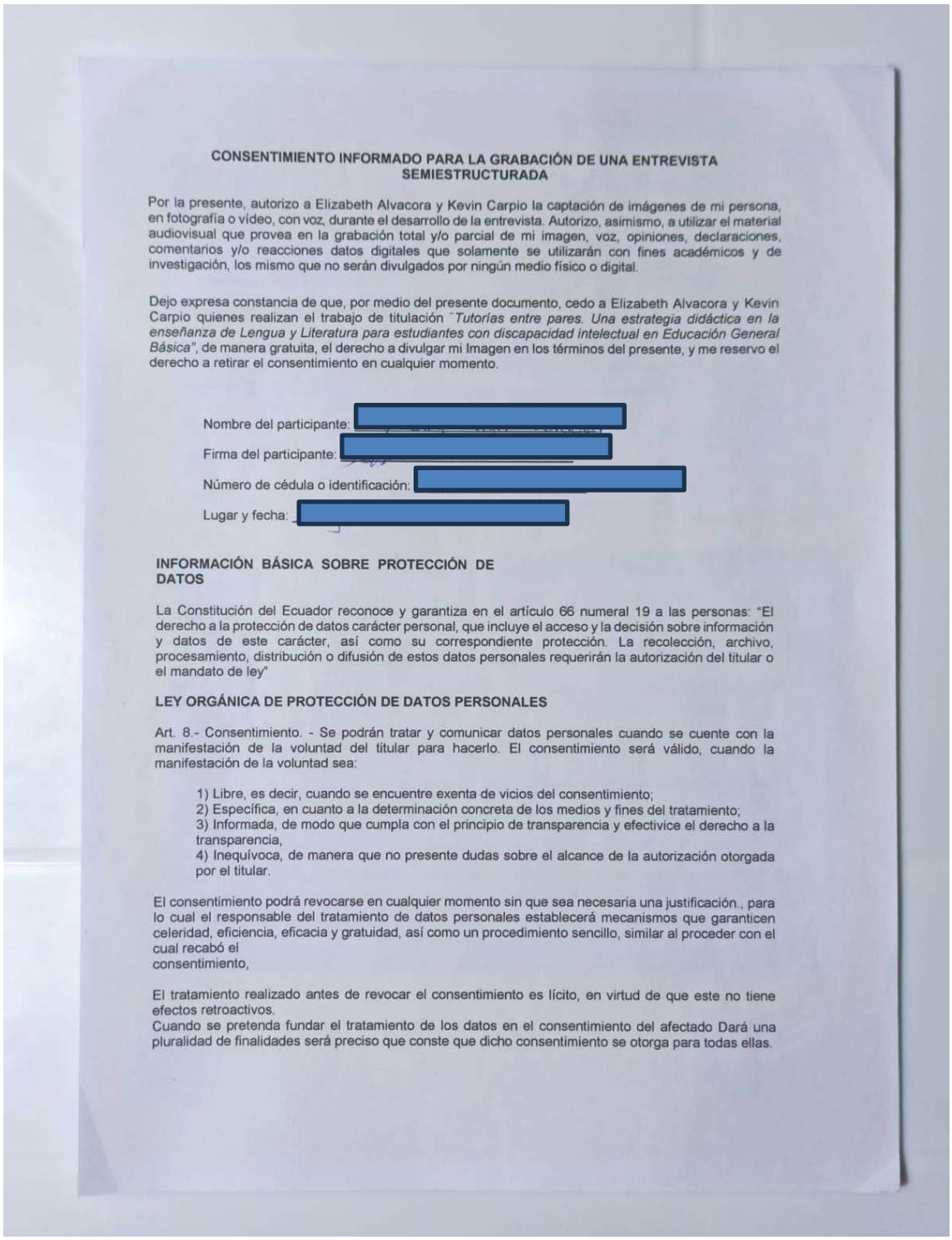
1) Libre, es decir, cuando se encuentre exenta de vicios del consentimiento;
2) Específica, en cuanto a la determinación concreta de los medios y fines del tratamiento;
3) Informada, de modo que cumpla con el principio de transparencia y efectivice el derecho a la transparencia,
4) Inequívoca, de manera que no presente dudas sobre el alcance de la autorización otorgada por el titular.

El consentimiento podrá revocarse en cualquier momento sin que sea necesaria una justificación., para lo cual el responsable del tratamiento de datos personales establecerá mecanismos que garanticen celeridad, eficiencia, eficacia y gratuidad, así como un procedimiento sencillo, similar al proceder con el cual recabó el
consentimiento,

El tratamiento realizado antes de revocar el consentimiento es lícito, en virtud de que este no tiene efectos retroactivos.
Cuando se pretenda fundar el tratamiento de los datos en el consentimiento del afectado Dará una pluralidad de finalidades será preciso que conste que dicho consentimiento se otorga para todas ellas.

Anexo 2.

Consentimiento informado estudiante A



CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA GRABACIÓN DE UNA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Por la presente, autorizo a Elizabeth Alvacora y Kevin Carpio la captación de imágenes de mi persona, en fotografía o vídeo, con voz, durante el desarrollo de la entrevista. Autorizo, asimismo, a utilizar el material audiovisual que provea en la grabación total y/o parcial de mi imagen, voz, opiniones, declaraciones, comentarios y/o reacciones datos digitales que solamente se utilizarán con fines académicos y de investigación, los mismo que no serán divulgados por ningún medio físico o digital.

Dejo expresa constancia de que, por medio del presente documento, cedo a Elizabeth Alvacora y Kevin Carpio quienes realizan el trabajo de titulación "*Tutorías entre pares. Una estrategia didáctica en la enseñanza de Lengua y Literatura para estudiantes con discapacidad intelectual en Educación General Básica*", de manera gratuita, el derecho a divulgar mi Imagen en los términos del presente, y me reservo el derecho a retirar el consentimiento en cualquier momento.

Nombre del participante: [redacted]

Firma del participante: [redacted]

Número de cédula o identificación: [redacted]

Lugar y fecha: [redacted]

INFORMACIÓN BÁSICA SOBRE PROTECCIÓN DE DATOS

La Constitución del Ecuador reconoce y garantiza en el artículo 66 numeral 19 a las personas: "El derecho a la protección de datos carácter personal, que incluye el acceso y la decisión sobre información y datos de este carácter, así como su correspondiente protección. La recolección, archivo, procesamiento, distribución o difusión de estos datos personales requerirán la autorización del titular o el mandato de ley"

LEY ORGÁNICA DE PROTECCIÓN DE DATOS PERSONALES

Art. 8.- Consentimiento. - Se podrán tratar y comunicar datos personales cuando se cuente con la manifestación de la voluntad del titular para hacerlo. El consentimiento será válido, cuando la manifestación de la voluntad sea:

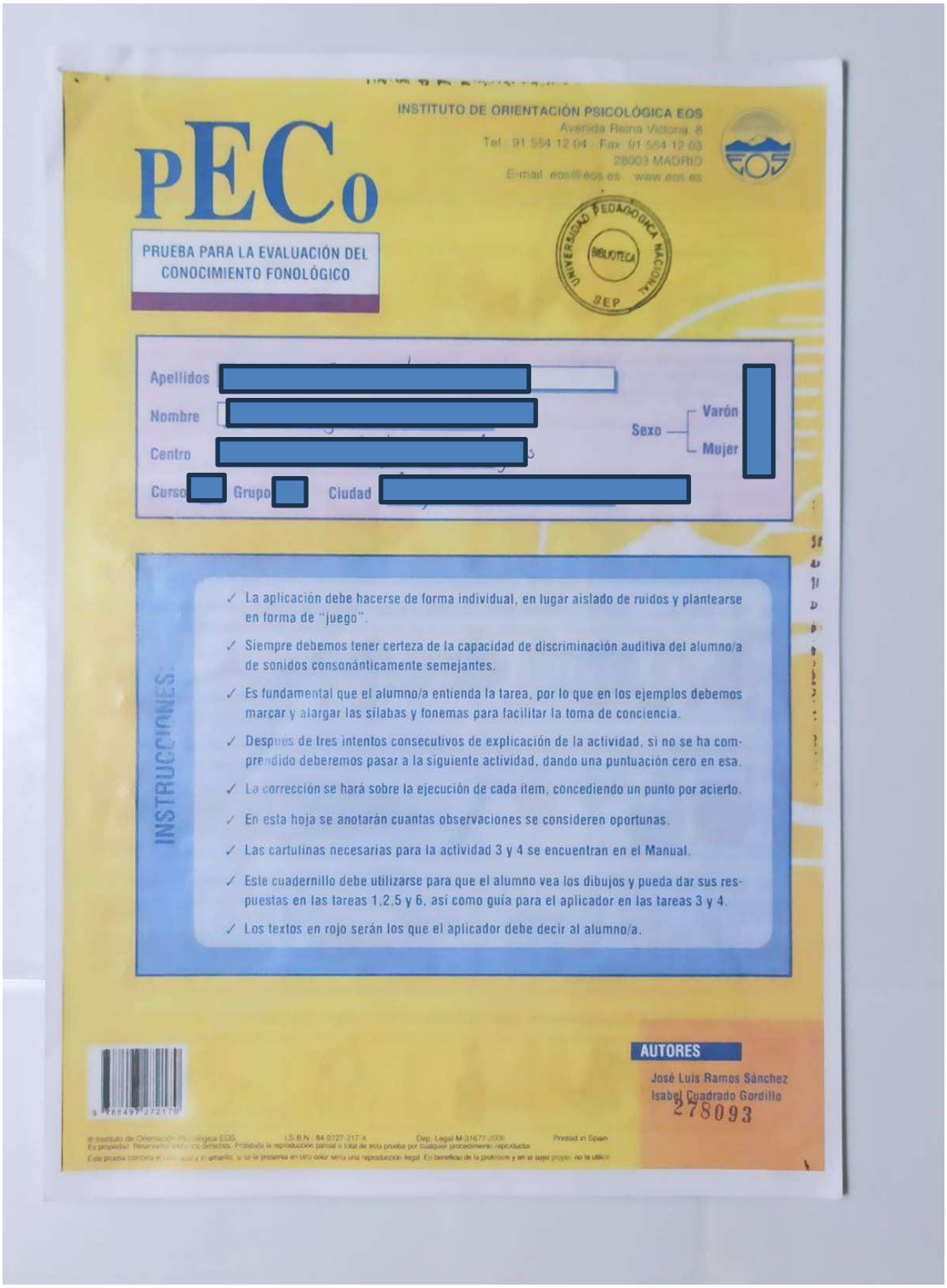
1) Libre, es decir, cuando se encuentre exenta de vicios del consentimiento;
2) Específica, en cuanto a la determinación concreta de los medios y fines del tratamiento;
3) Informada, de modo que cumpla con el principio de transparencia y efectivice el derecho a la transparencia,
4) Inequívoca, de manera que no presente dudas sobre el alcance de la autorización otorgada por el titular.

El consentimiento podrá revocarse en cualquier momento sin que sea necesaria una justificación., para lo cual el responsable del tratamiento de datos personales establecerá mecanismos que garanticen celeridad, eficiencia, eficacia y gratuidad, así como un procedimiento sencillo, similar al proceder con el cual recabó el
consentimiento,

El tratamiento realizado antes de revocar el consentimiento es lícito, en virtud de que este no tiene efectos retroactivos.
Cuando se pretenda fundar el tratamiento de los datos en el consentimiento del afectado Dará una pluralidad de finalidades será preciso que conste que dicho consentimiento se otorga para todas ellas.

Anexo 3.

Evaluación inicial del PECO estudiante B



ACTIVIDAD 1ª: IDENTIFICACIÓN DE SÍLABAS

INSTRUCCIONES:

"Te voy a enseñar un juego. Mira estos dibujos (señalamos la fila del ejemplo) y dime el nombre de cada uno (si no sabe los nombres se los decimos). Ahora tenemos que señalar el dibujo donde se oiga /ca/".

EJEMPLO:



Comenzamos con el primer dibujo: **"Esto es una nube"**. Pronunciamos muy despacio y marcando las sílabas: **"¿Suena /ca/ en la palabra /nube/? No, porque hemos dicho /nube/ y en esa palabra no hay ningún sonido /ca/"**. Hacemos lo mismo con el resto de los dibujos y ayudamos a darse cuenta que en la palabra /cama/ suena el sonido /ca/

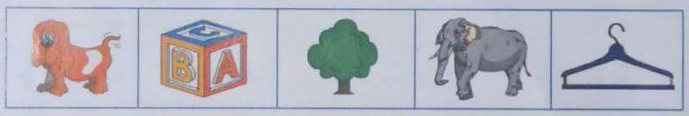
Una vez seguros de que ha entendido la tarea, se realiza la actividad.

1. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /lo/".



ACIERTO
FALLO X

2. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /da/".



ACIERTO
FALLO X

3. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /ne/".



ACIERTO X
FALLO

4. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /ja/".



ACIERTO
FALLO X

5. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /te/".



ACIERTO
FALLO X

© INSTITUTO DE ORIENTACION PSICOLOGICA EOS



ACTIVIDAD 2ª: IDENTIFICACIÓN DE FONEMAS

INSTRUCCIONES:

"Este juego es parecido al anterior. Mira estos dibujos (señalamos la fila del ejemplo) y dime el nombre de cada uno (si no sabe los nombres se los decimos). Ahora tenemos que adivinar cual es el dibujo donde se oiga /z/ (alargamos el sonido zzzzzzz)".

EJEMPLO:

Comenzamos con el primer dibujo: **"Esto es un coche"**. Pronunciamos muy despacio y marcando los fonemas: **"¿Oyes en esta palabra el sonido /z/ (zzzzzz)? No, porque hemos dicho /coche/ y en la palabra /coche/ no hay ningún sonido /z/"**. Hacemos los mismo con el resto de los dibujos y palabras, ayudándole a identificar el sonido /z/ de la palabra /lazo/ (alargando el sonido /lazzzzzo/).

Una vez seguros de que ha entendido la tarea, se realiza la actividad.

6. **"Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /u/".**

ACIERTO ✓ FALLO

7. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /l/".

ACIERTO FALLO ✗

8. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /z/".

ACIERTO FALLO ✗

9. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /s/".

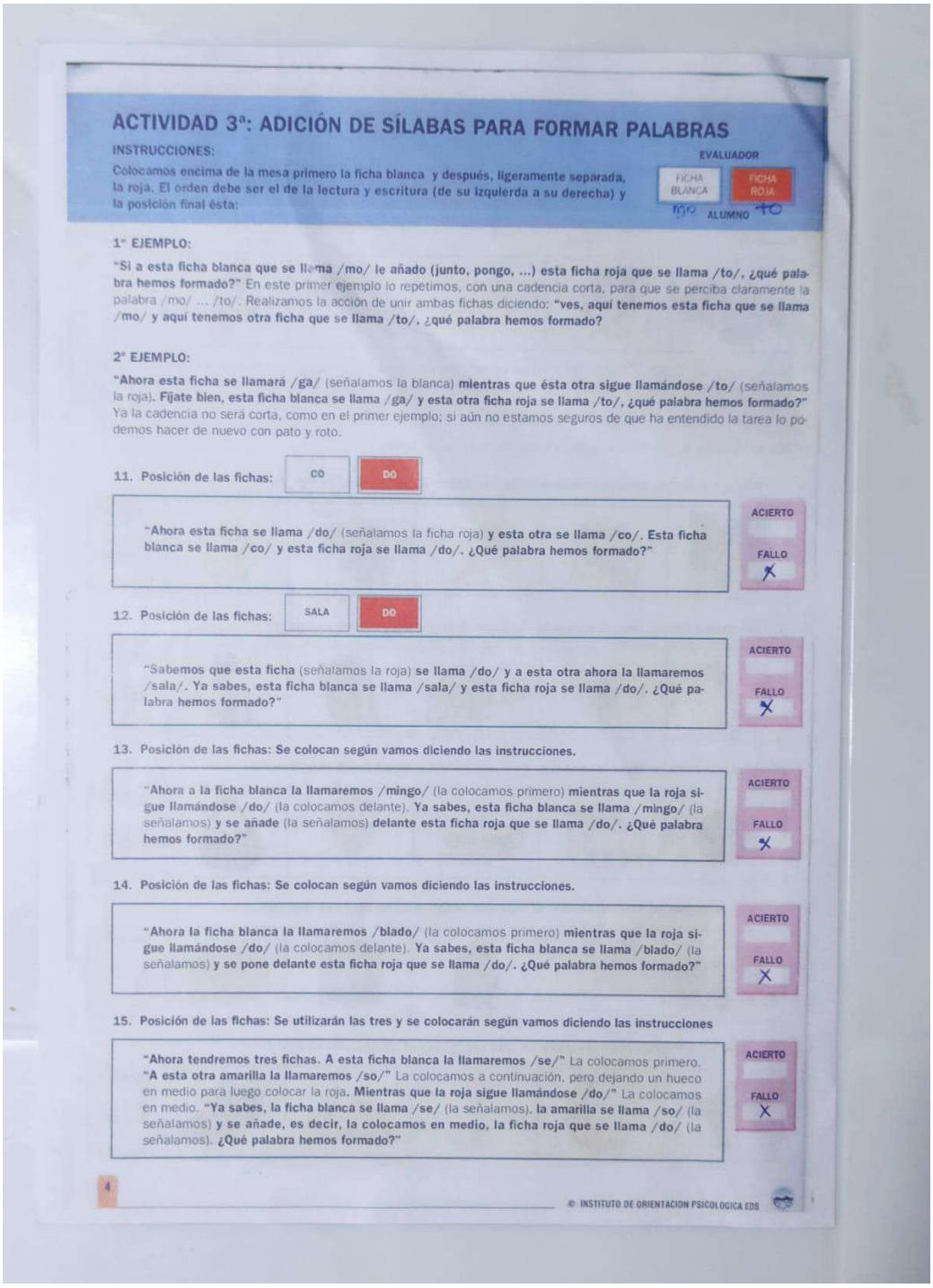
ACIERTO FALLO ✗

10. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /t/".

ACIERTO FALLO ✗

© INSTITUTO DE ORIENTACION PSICOLOGICA EOS

3



ACTIVIDAD 3ª: ADICIÓN DE SÍLABAS PARA FORMAR PALABRAS

INSTRUCCIONES:

Colocamos encima de la mesa primero la ficha blanca y después, ligeramente separada, la roja. El orden debe ser el de la lectura y escritura (de su izquierda a su derecha) y la posición final ésta:

EVALUADOR

FICHA BLANCA	FICHA ROJA
mo	to

ALUMNO

1º EJEMPLO:

"Si a esta ficha blanca que se llama /mo/ le añado (junto, pongo, ...) esta ficha roja que se llama /to/, ¿qué palabra hemos formado?" En este primer ejemplo lo repetimos, con una cadencia corta, para que se perciba claramente la palabra /mo/ ... /to/. Realizamos la acción de unir ambas fichas diciendo: **"ves, aquí tenemos esta ficha que se llama /mo/ y aquí tenemos otra ficha que se llama /to/, ¿qué palabra hemos formado?**

2º EJEMPLO:

"Ahora esta ficha se llamará /ga/ (señalamos la blanca) **mientras que ésta otra sigue llamándose /to/** (señalamos la roja). **Fíjate bien, esta ficha blanca se llama /ga/ y esta otra ficha roja se llama /to/, ¿qué palabra hemos formado?"** Ya la cadencia no será corta, como en el primer ejemplo; si aún no estamos seguros de que ha entendido la tarea lo podemos hacer de nuevo con pato y roto.

11. **Posición de las fichas:** CO | DO

"Ahora esta ficha se llama /do/ (señalamos la ficha roja) **y esta otra se llama /co/. Esta ficha blanca se llama /co/ y esta ficha roja se llama /do/. ¿Qué palabra hemos formado?"**

ACIERTO | FALLO X

12. **Posición de las fichas:** SALA | DO

"Sabemos que esta ficha (señalamos la roja) **se llama /do/ y a esta otra ahora la llamaremos /sala/. Ya sabes, esta ficha blanca se llama /sala/ y esta ficha roja se llama /do/. ¿Qué palabra hemos formado?"**

ACIERTO | FALLO X

13. **Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.**

"Ahora a la ficha blanca la llamaremos /mingo/ (la colocamos primero) **mientras que la roja sigue llamándose /do/** (la colocamos delante). **Ya sabes, esta ficha blanca se llama /mingo/** (la señalamos) **y se añade** (la señalamos) **delante esta ficha roja que se llama /do/. ¿Qué palabra hemos formado?"**

ACIERTO | FALLO X

14. **Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.**

"Ahora la ficha blanca la llamaremos /blado/ (la colocamos primero) **mientras que la roja sigue llamándose /do/** (la colocamos delante). **Ya sabes, esta ficha blanca se llama /blado/** (la señalamos) **y se pone delante esta ficha roja que se llama /do/. ¿Qué palabra hemos formado?"**

ACIERTO | FALLO X

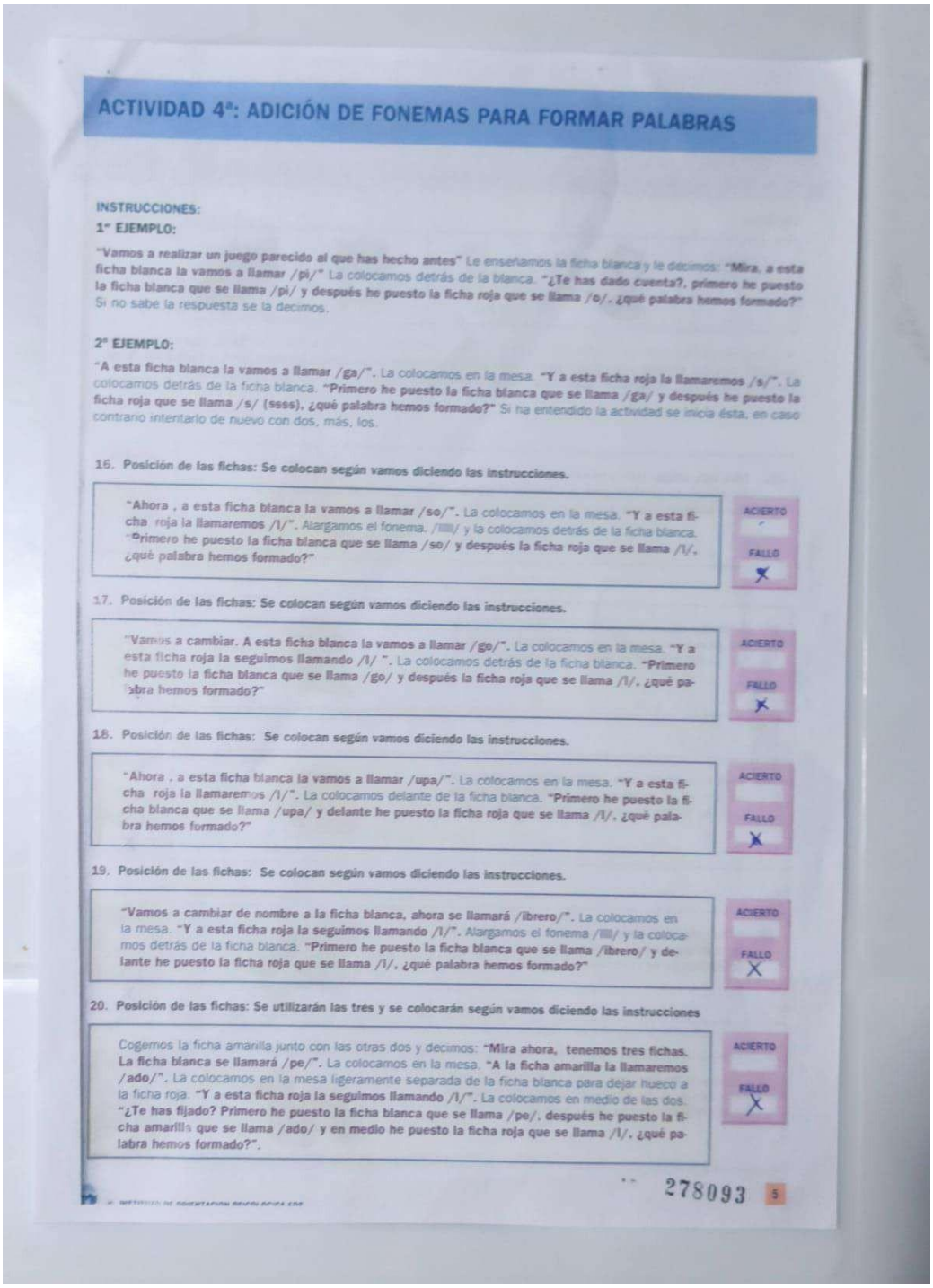
15. **Posición de las fichas: Se utilizarán las tres y se colocarán según vamos diciendo las instrucciones**

"Ahora tendremos tres fichas. A esta ficha blanca la llamaremos /se/" La colocamos primero. **"A esta otra amarilla la llamaremos /so/"** La colocamos a continuación, pero dejando un hueco en medio para luego colocar la roja. **Mientras que la roja sigue llamándose /do/"** La colocamos en medio. **"Ya sabes, la ficha blanca se llama /se/** (la señalamos), **la amarilla se llama /so/** (la señalamos) **y se añade, es decir, la colocamos en medio, la ficha roja que se llama /do/** (la señalamos). **¿Qué palabra hemos formado?"**

ACIERTO | FALLO X

4

© INSTITUTO DE ORIENTACION PSICOLOGICA EOS



ACTIVIDAD 4ª: ADICIÓN DE FONEMAS PARA FORMAR PALABRAS

INSTRUCCIONES:

1º EJEMPLO:

"Vamos a realizar un juego parecido al que has hecho antes" Le enseñamos la ficha blanca y le decimos: **"Mira, a esta ficha blanca la vamos a llamar /pi/"** La colocamos detrás de la blanca. **"¿Te has dado cuenta?, primero he puesto la ficha blanca que se llama /pi/ y después he puesto la ficha roja que se llama /o/. ¿qué palabra hemos formado?"** Si no sabe la respuesta se la decimos.

2º EJEMPLO:

"A esta ficha blanca la vamos a llamar /ga/". La colocamos en la mesa. **"Y a esta ficha roja la llamaremos /s/"**. La colocamos detrás de la ficha blanca. **"Primero he puesto la ficha blanca que se llama /ga/ y después he puesto la ficha roja que se llama /s/ (ssss), ¿qué palabra hemos formado?"** Si ha entendido la actividad se inicia ésta, en caso contrario intentarlo de nuevo con dos, más, los.

16. **Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.**

"Ahora , a esta ficha blanca la vamos a llamar /so/". La colocamos en la mesa. **"Y a esta ficha roja la llamaremos /l/"**. Alargamos el fonema. /llll/ y la colocamos detrás de la ficha blanca. **"Primero he puesto la ficha blanca que se llama /so/ y después la ficha roja que se llama /l/. ¿qué palabra hemos formado?"**

ACIERTO ✓ FALLO ✗

17. **Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.**

"Vamos a cambiar. A esta ficha blanca la vamos a llamar /go/". La colocamos en la mesa. **"Y a esta ficha roja la seguimos llamando /l/ "**. La colocamos detrás de la ficha blanca. **"Primero he puesto la ficha blanca que se llama /go/ y después la ficha roja que se llama /l/. ¿qué palabra hemos formado?"**

ACIERTO FALLO ✗

18. **Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.**

"Ahora , a esta ficha blanca la vamos a llamar /upa/". La colocamos en la mesa. **"Y a esta ficha roja la llamaremos /l/"**. La colocamos delante de la ficha blanca. **"Primero he puesto la ficha blanca que se llama /upa/ y delante he puesto la ficha roja que se llama /l/. ¿qué palabra hemos formado?"**

ACIERTO FALLO ✗

19. **Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.**

"Vamos a cambiar de nombre a la ficha blanca, ahora se llamará /ibrero/". La colocamos en la mesa. **"Y a esta ficha roja la seguimos llamando /l/"**. Alargamos el fonema /llll/ y la colocamos detrás de la ficha blanca. **"Primero he puesto la ficha blanca que se llama /ibrero/ y delante he puesto la ficha roja que se llama /l/. ¿qué palabra hemos formado?"**

ACIERTO FALLO ✗

20. **Posición de las fichas: Se utilizarán las tres y se colocarán según vamos diciendo las instrucciones**

Cogemos la ficha amarilla junto con las otras dos y decimos: **"Mira ahora, tenemos tres fichas. La ficha blanca se llamará /pe/"**. La colocamos en la mesa. **"A la ficha amarilla la llamaremos /ado/"**. La colocamos en la mesa ligeramente separada de la ficha blanca para dejar hueco a la ficha roja. **"Y a esta ficha roja la seguimos llamando /l/"**. La colocamos en medio de las dos. **"¿Te has fijado? Primero he puesto la ficha blanca que se llama /pe/, después he puesto la ficha amarilla que se llama /ado/ y en medio he puesto la ficha roja que se llama /l/. ¿qué palabra hemos formado?"**.

ACIERTO FALLO ✗

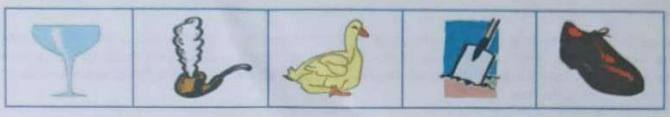
278093 5

ACTIVIDAD 5ª: OMITIR UNA SÍLABA EN PALABRAS

INSTRUCCIONES:

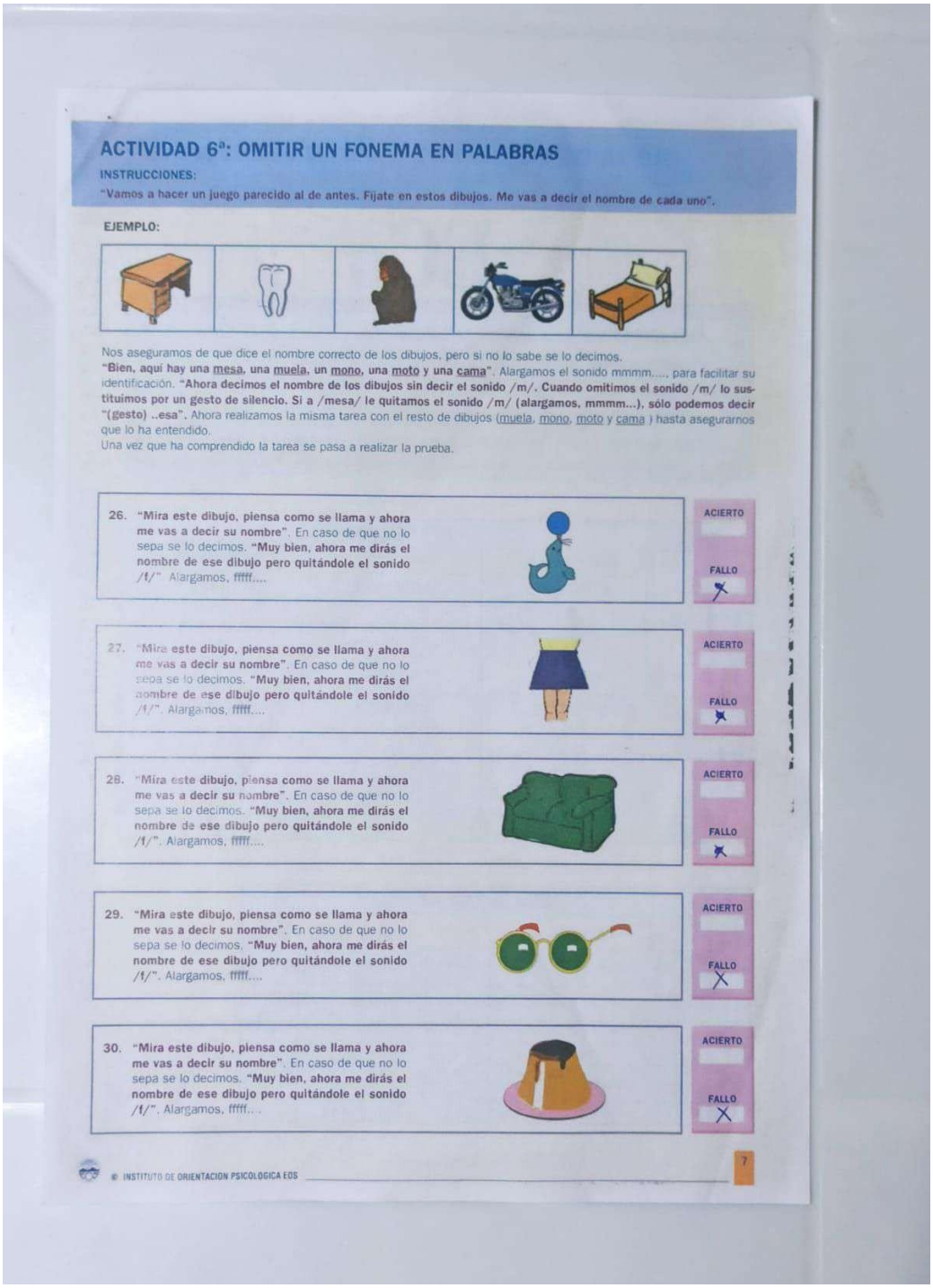
"Ahora te voy a enseñar un nuevo juego. Fíjate en estos dibujos. Me vas a decir el nombre de cada uno".

EJEMPLO:



Nos aseguramos de que dice el nombre correcto de los dibujos, pero si no lo sabe se lo decimos. **"Bien, aquí hay una copa, una pipa , un pato, una pala y un zapato. Ahora vamos a decir el nombre de los dibujos sin decir /pa/. A cada dibujo le quitamos el trocito /pa/. Esto es una copa. Si a /copa/ le quitamos el sonido /pa/, sólo podemos decir /co/".**

21. "Mira este dibujo, piensa cómo se llama y ahora me vas a decir su nombre, pero quitándole el trocito /sa/. Acuérdate, no se puede decir el sonido /sa/".		ACIERTO	FALLO X
22. "Mira este dibujo, piensa cómo se llama y ahora me vas a decir su nombre, pero quitándole el trocito /sa/. Acuérdate, no se puede decir el sonido /sa/".		ACIERTO	FALLO X
23. "Mira este dibujo, piensa cómo se llama y ahora me vas a decir su nombre, pero quitándole el trocito /sa/. Acuérdate, no se puede decir el sonido /sa/".		ACIERTO	FALLO X
24. "Mira este dibujo, piensa cómo se llama y ahora me vas a decir su nombre, pero quitándole el trocito /sa/. Acuérdate, no se puede decir el sonido /sa/".		ACIERTO	FALLO X
25. "Mira este dibujo, piensa cómo se llama y ahora me vas a decir su nombre, pero quitándole el trocito /sa/. Acuérdate, no se puede decir el sonido /sa/".		ACIERTO	FALLO X



ACTIVIDAD 6ª: OMITIR UN FONEMA EN PALABRAS

INSTRUCCIONES:

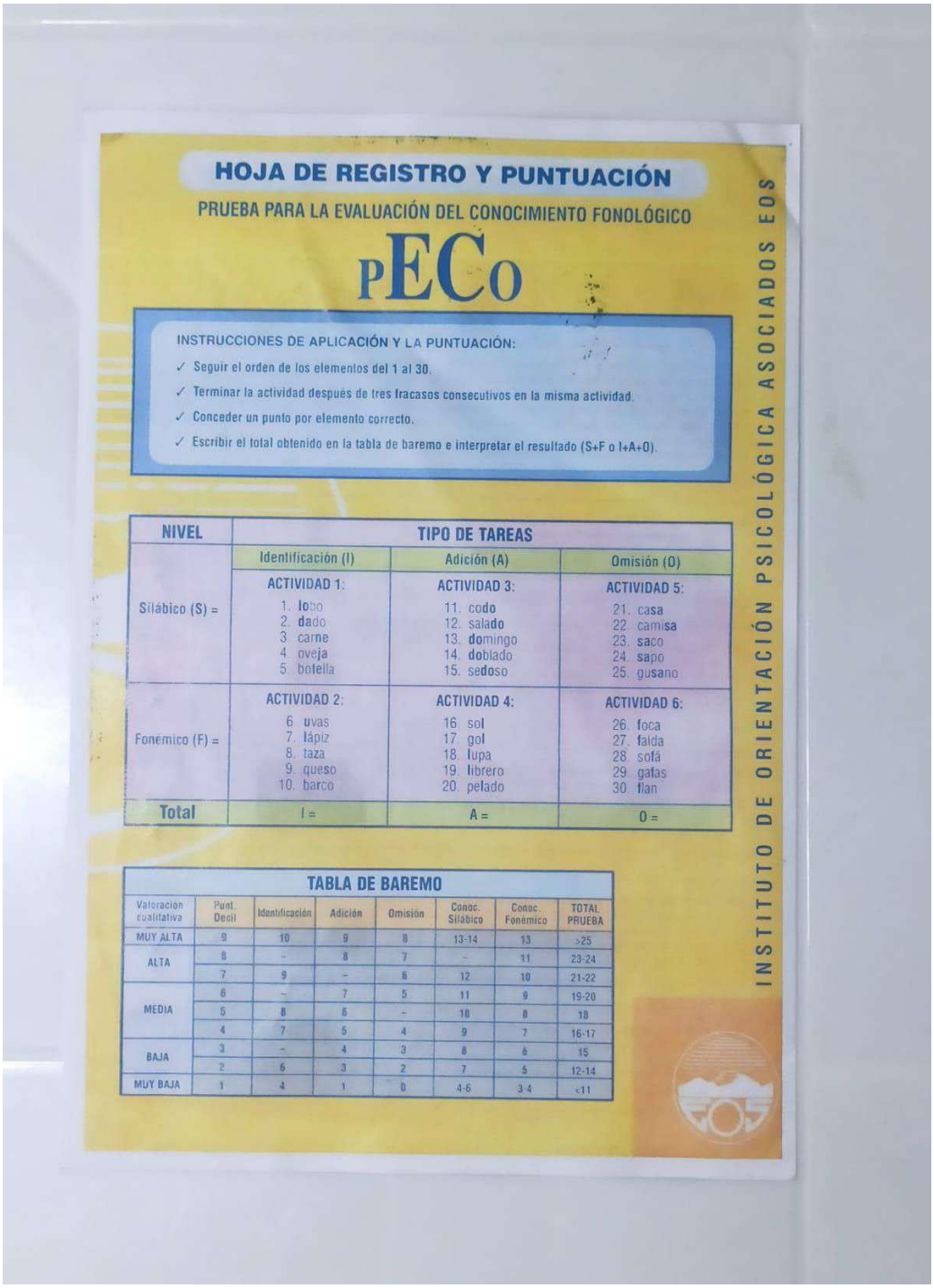
"Vamos a hacer un juego parecido al de antes. Fijate en estos dibujos. Me vas a decir el nombre de cada uno".

EJEMPLO:

Nos aseguramos de que dice el nombre correcto de los dibujos, pero si no lo sabe se lo decimos.
"Bien, aquí hay una mesa, una muela, un mono, una moto y una cama". Alargamos el sonido mmmm....., para facilitar su identificación. **"Ahora decimos el nombre de los dibujos sin decir el sonido /m/. Cuando omitimos el sonido /m/ lo sustituimos por un gesto de silencio. Si a /mesa/ le quitamos el sonido /m/ (alargamos, mmmm...), sólo podemos decir "(gesto) ..esa".** Ahora realizamos la misma tarea con el resto de dibujos (muela, mono, moto y cama) hasta asegurarnos que lo ha entendido.
Una vez que ha comprendido la tarea se pasa a realizar la prueba.

26. **"Mira este dibujo, piensa como se llama y ahora me vas a decir su nombre"**. En caso de que no lo sepa se lo decimos. **"Muy bien, ahora me dirás el nombre de ese dibujo pero quitándole el sonido /f/"**. Alargamos, fffff....		ACIERTO / FALLO X
27. **"Mira este dibujo, piensa como se llama y ahora me vas a decir su nombre"**. En caso de que no lo sepa se lo decimos. **"Muy bien, ahora me dirás el nombre de ese dibujo pero quitándole el sonido /f/"**. Alargamos, fffff....		ACIERTO / FALLO X
28. **"Mira este dibujo, piensa como se llama y ahora me vas a decir su nombre"**. En caso de que no lo sepa se lo decimos. **"Muy bien, ahora me dirás el nombre de ese dibujo pero quitándole el sonido /f/"**. Alargamos, fffff....		ACIERTO / FALLO X
29. **"Mira este dibujo, piensa como se llama y ahora me vas a decir su nombre"**. En caso de que no lo sepa se lo decimos. **"Muy bien, ahora me dirás el nombre de ese dibujo pero quitándole el sonido /f/"**. Alargamos, fffff....		ACIERTO / FALLO X
30. **"Mira este dibujo, piensa como se llama y ahora me vas a decir su nombre"**. En caso de que no lo sepa se lo decimos. **"Muy bien, ahora me dirás el nombre de ese dibujo pero quitándole el sonido /f/"**. Alargamos, fffff....		ACIERTO / FALLO X

© INSTITUTO DE ORIENTACION PSICOLOGICA EOS



HOJA DE REGISTRO Y PUNTUACIÓN

PRUEBA PARA LA EVALUACIÓN DEL CONOCIMIENTO FONOLÓGICO

PECO

INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN Y LA PUNTUACIÓN:

- ✓ Seguir el orden de los elementos del 1 al 30.
- ✓ Terminar la actividad después de tres fracasos consecutivos en la misma actividad.
- ✓ Conceder un punto por elemento correcto.
- ✓ Escribir el total obtenido en la tabla de baremo e interpretar el resultado (S+F o I+A+O).

NIVEL	TIPO DE TAREAS		
	Identificación (I)	Adición (A)	Omisión (O)
Silábico (S) =	ACTIVIDAD 1: 1. lobo 2. dado 3. carne 4. oveja 5. botella	ACTIVIDAD 3: 11. codo 12. salado 13. domingo 14. doblado 15. sedoso	ACTIVIDAD 5: 21. casa 22. camisa 23. saco 24. sapo 25. gusano
Fonemico (F) =	ACTIVIDAD 2: 6. uvas 7. lápiz 8. taza 9. queso 10. barco	ACTIVIDAD 4: 16. sol 17. gol 18. lupa 19. librero 20. pelado	ACTIVIDAD 6: 26. foca 27. falda 28. sofá 29. gafas 30. flan
Total	I =	A =	O =

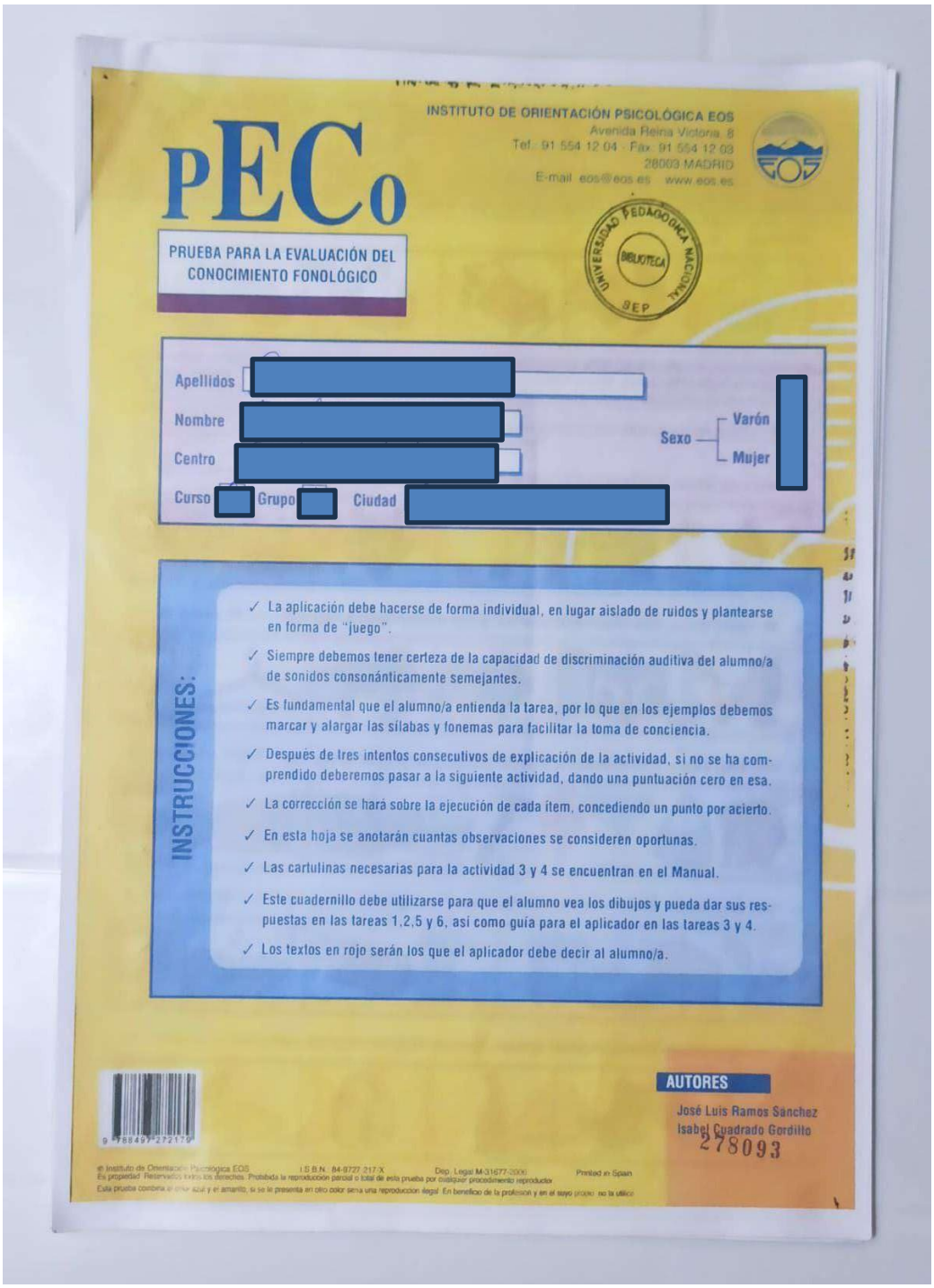
TABLA DE BAREMO

Valoración cualitativa	Punt. Decil	Identificación	Adición	Omisión	Conoc. Silábico	Conoc. Fonemico	TOTAL PRUEBA
MUY ALTA	9	10	9	8	13-14	13	>25
ALTA	8	-	8	7	-	11	23-24
	7	9	-	6	12	10	21-22
MEDIA	6	-	7	5	11	9	19-20
	5	8	6	-	10	8	18
	4	7	5	4	9	7	16-17
BAJA	3	-	4	3	8	6	15
	2	6	3	2	7	5	12-14
MUY BAJA	1	4	1	0	4-6	3-4	<11

INSTITUTO DE ORIENTACIÓN PSICOLÓGICA ASOCIADOS EOS

Anexo 4.

Evaluación inicial del PECO estudiante A





ACTIVIDAD 1ª: IDENTIFICACIÓN DE SÍLABAS

INSTRUCCIONES:

"Te voy a enseñar un juego. Mira estos dibujos (señalamos la fila del ejemplo) y dime el nombre de cada uno (si no sabe los nombres se los decimos). Ahora tenemos que señalar el dibujo donde se oiga /ca/".

EJEMPLO:

Comenzamos con el primer dibujo: **"Esto es una nube"**. Pronunciamos muy despacio y marcando las sílabas: **"¿Suena /ca/ en la palabra /nube/? No, porque hemos dicho /nube/ y en esa palabra no hay ningún sonido /ca/"**. Hacemos lo mismo con el resto de los dibujos y ayudamos a darse cuenta que en la palabra /cama/ suena el sonido /ca/

Una vez seguros de que ha entendido la tarea, se realiza la actividad.

1. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /lo/". — ACIERTO X

2. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /da/". — FALLO X

3. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /ne/". — FALLO X

4. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /ja/". — ACIERTO X

5. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /te/". — ACIERTO X

2 © INSTITUTO DE ORIENTACION PSICOLOGICA EOS

ACTIVIDAD 2ª: IDENTIFICACIÓN DE FONEMAS

INSTRUCCIONES:

"Este juego es parecido al anterior. Mira estos dibujos (señalamos la fila del ejemplo) y dime el nombre de cada uno (si no sabe los nombres se los decimos). Ahora tenemos que adivinar cual es el dibujo donde se oiga /z/ (alargamos el sonido zzzzzzz)".

EJEMPLO:



Comenzamos con el primer dibujo: **"Esto es un coche"**. Pronunciamos muy despacio y marcando los fonemas: **"¿Oyes en esta palabra el sonido /z/ (zzzzzz)? No, porque hemos dicho /coche/ y en la palabra /coche/ no hay ningún sonido /z/"**. Hacemos los mismo con el resto de los dibujos y palabras, ayudándole a identificar el sonido /z/ de la palabra /lazo/ (alargando el sonido /lazzzzzo/).

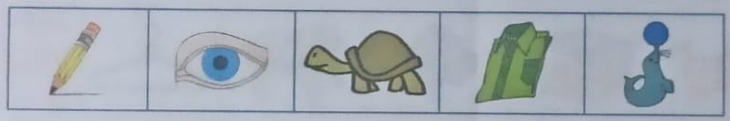
Una vez seguros de que ha entendido la tarea, se realiza la actividad.

6. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /u/".



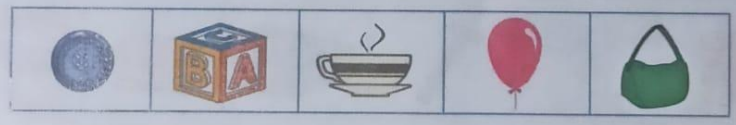
ACIERTO X FALLO

7. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /l/".



ACIERTO X FALLO

8. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /z/".



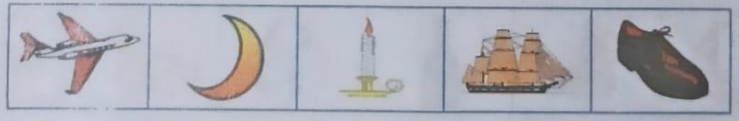
ACIERTO FALLO X

9. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /s/".

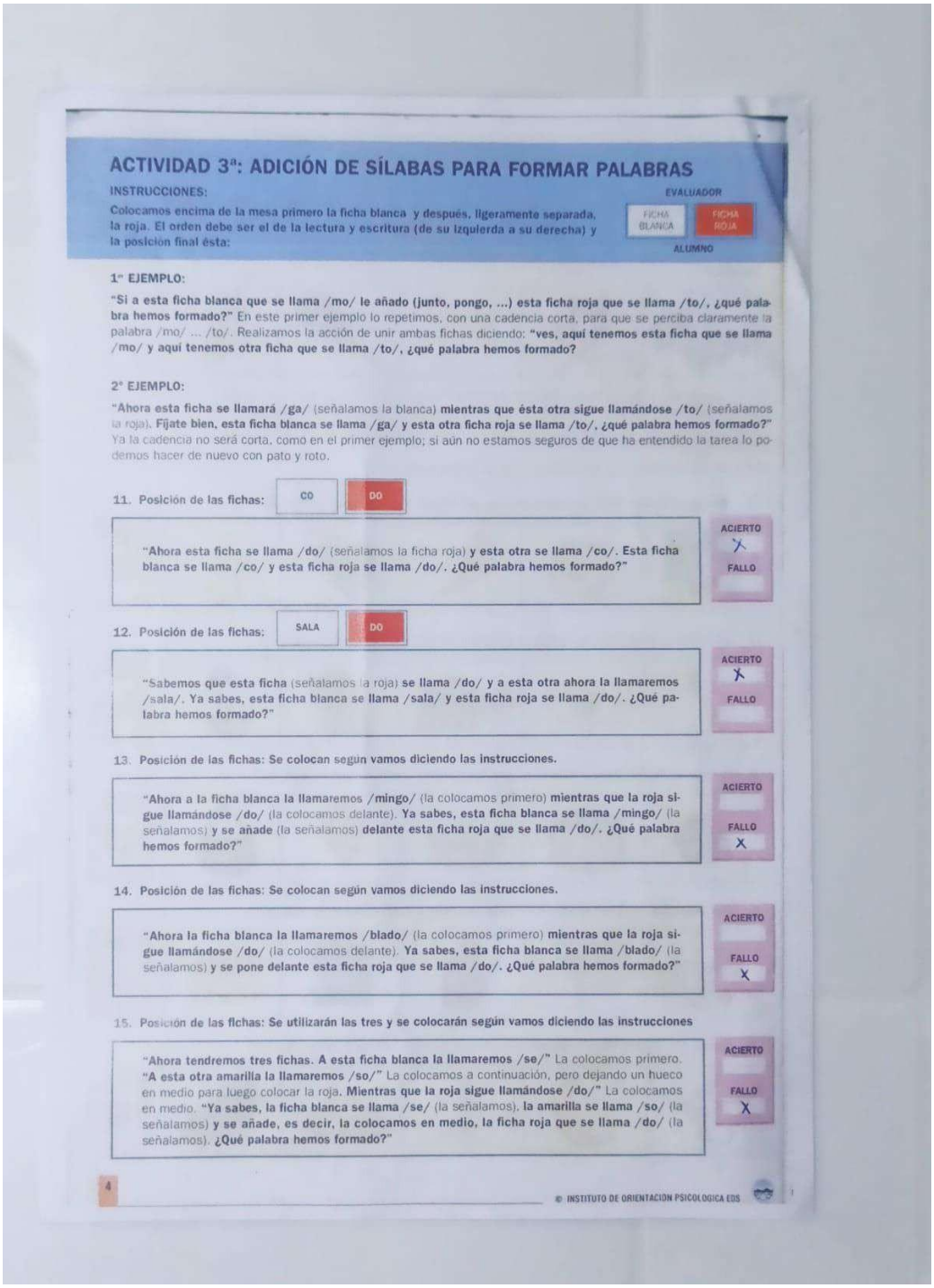


ACIERTO X FALLO

10. "Mira estos dibujos. Dime el nombre de cada uno. Señala el dibujo donde se oiga /t/".



ACIERTO X FALLO



ACTIVIDAD 3ª: ADICIÓN DE SÍLABAS PARA FORMAR PALABRAS

INSTRUCCIONES:

Colocamos encima de la mesa primero la ficha blanca y después, ligeramente separada, la roja. El orden debe ser el de la lectura y escritura (de su izquierda a su derecha) y la posición final ésta:

EVALUADOR

FICHA BLANCA | FICHA ROJA

ALUMNO

1º EJEMPLO:

"Si a esta ficha blanca que se llama /mo/ le añado (junto, pongo, ...) esta ficha roja que se llama /to/, ¿qué palabra hemos formado?" En este primer ejemplo lo repetimos, con una cadencia corta, para que se perciba claramente la palabra /mo/ ... /to/. Realizamos la acción de unir ambas fichas diciendo: **"ves, aquí tenemos esta ficha que se llama /mo/ y aquí tenemos otra ficha que se llama /to/, ¿qué palabra hemos formado?**

2º EJEMPLO:

"Ahora esta ficha se llamará /ga/ (señalamos la blanca) **mientras que ésta otra sigue llamándose /to/** (señalamos la roja). **Fíjate bien, esta ficha blanca se llama /ga/ y esta otra ficha roja se llama /to/, ¿qué palabra hemos formado?"** Ya la cadencia no será corta, como en el primer ejemplo; si aún no estamos seguros de que ha entendido la tarea lo podemos hacer de nuevo con pato y roto.

11. Posición de las fichas: CO | DO

"Ahora esta ficha se llama /do/ (señalamos la ficha roja) **y esta otra se llama /co/. Esta ficha blanca se llama /co/ y esta ficha roja se llama /do/. ¿Qué palabra hemos formado?"**

ACIERTO X | FALLO

12. Posición de las fichas: SALA | DO

"Sabemos que esta ficha (señalamos la roja) **se llama /do/ y a esta otra ahora la llamaremos /sala/. Ya sabes, esta ficha blanca se llama /sala/ y esta ficha roja se llama /do/. ¿Qué palabra hemos formado?"**

ACIERTO X | FALLO

13. Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.

"Ahora a la ficha blanca la llamaremos **/mingo/** (la colocamos primero) **mientras que la roja sigue llamándose /do/** (la colocamos delante). **Ya sabes, esta ficha blanca se llama /mingo/** (la señalamos) **y se añade** (la señalamos) **delante esta ficha roja que se llama /do/. ¿Qué palabra hemos formado?"**

ACIERTO | FALLO X

14. Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.

"Ahora la ficha blanca la llamaremos **/blado/** (la colocamos primero) **mientras que la roja sigue llamándose /do/** (la colocamos delante). **Ya sabes, esta ficha blanca se llama /blado/** (la señalamos) **y se pone delante esta ficha roja que se llama /do/. ¿Qué palabra hemos formado?"**

ACIERTO | FALLO X

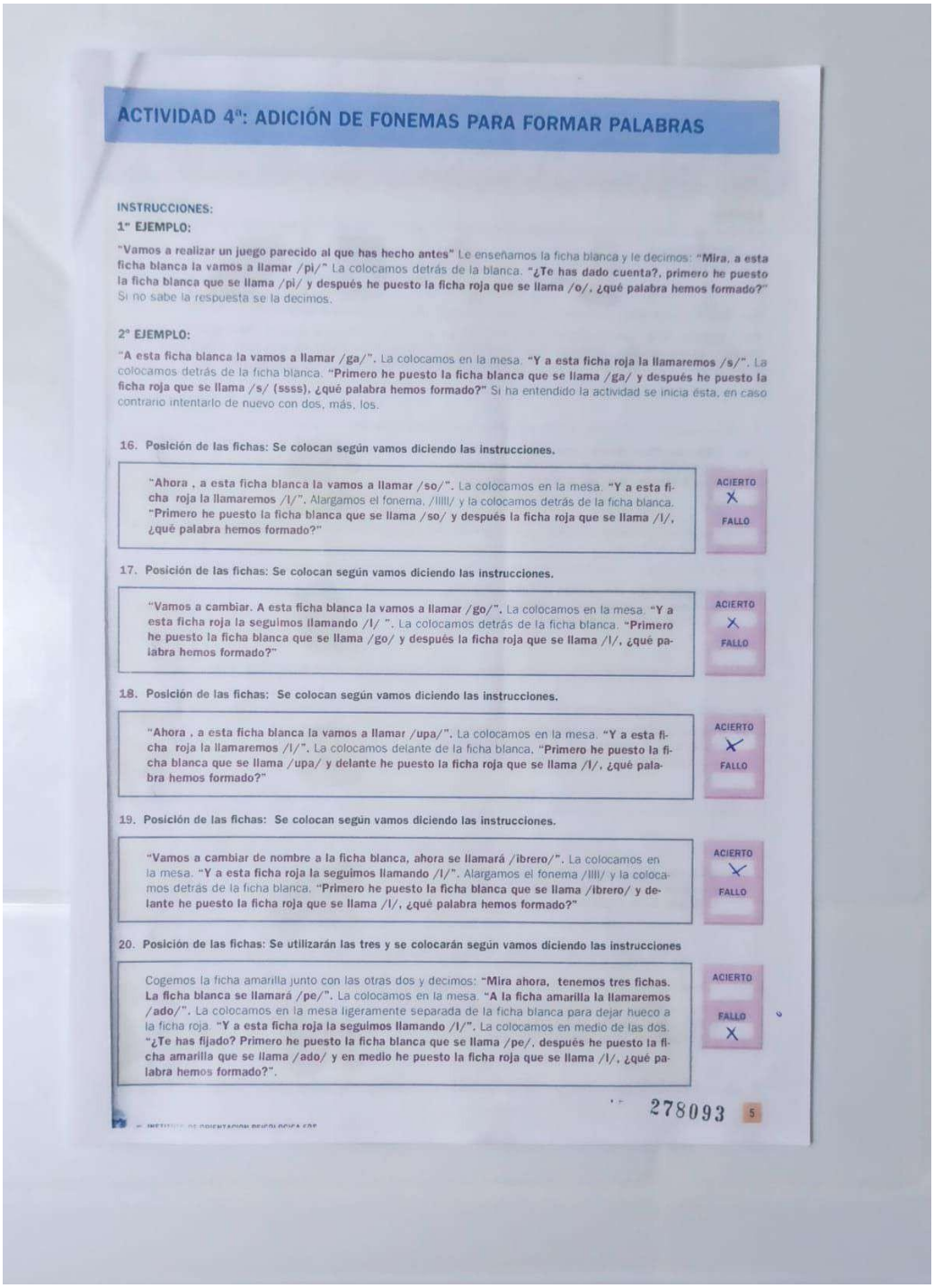
15. Posición de las fichas: Se utilizarán las tres y se colocarán según vamos diciendo las instrucciones

"Ahora tendremos tres fichas. **A esta ficha blanca la llamaremos /se/"** La colocamos primero. **"A esta otra amarilla la llamaremos /so/"** La colocamos a continuación, pero dejando un hueco en medio para luego colocar la roja. **Mientras que la roja sigue llamándose /do/"** La colocamos en medio. **"Ya sabes, la ficha blanca se llama /se/** (la señalamos), **la amarilla se llama /so/** (la señalamos) **y se añade, es decir, la colocamos en medio, la ficha roja que se llama /do/** (la señalamos). **¿Qué palabra hemos formado?"**

ACIERTO | FALLO X

4

© INSTITUTO DE ORIENTACION PSICOLOGICA EOS



ACTIVIDAD 4ª: ADICIÓN DE FONEMAS PARA FORMAR PALABRAS

INSTRUCCIONES:

1º EJEMPLO:

"Vamos a realizar un juego parecido al que has hecho antes" Le enseñamos la ficha blanca y le decimos: **"Mira, a esta ficha blanca la vamos a llamar /pi/"** La colocamos detrás de la blanca. **"¿Te has dado cuenta?, primero he puesto la ficha blanca que se llama /pi/ y después he puesto la ficha roja que se llama /o/, ¿qué palabra hemos formado?"** Si no sabe la respuesta se la decimos.

2º EJEMPLO:

"A esta ficha blanca la vamos a llamar /ga/". La colocamos en la mesa. **"Y a esta ficha roja la llamaremos /s/".** La colocamos detrás de la ficha blanca. **"Primero he puesto la ficha blanca que se llama /ga/ y después he puesto la ficha roja que se llama /s/ (ssss), ¿qué palabra hemos formado?"** Si ha entendido la actividad se inicia ésta, en caso contrario intentarlo de nuevo con dos, más, los.

16. Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.

"Ahora , a esta ficha blanca la vamos a llamar /so/". La colocamos en la mesa. **"Y a esta ficha roja la llamaremos /l/".** Alargamos el fonema. /llll/ y la colocamos detrás de la ficha blanca. **"Primero he puesto la ficha blanca que se llama /so/ y después la ficha roja que se llama /l/, ¿qué palabra hemos formado?"**

ACIERTO X
FALLO

17. Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.

"Vamos a cambiar. A esta ficha blanca la vamos a llamar /go/". La colocamos en la mesa. **"Y a esta ficha roja la seguimos llamando /l/ ".** La colocamos detrás de la ficha blanca. **"Primero he puesto la ficha blanca que se llama /go/ y después la ficha roja que se llama /l/, ¿qué palabra hemos formado?"**

ACIERTO X
FALLO

18. Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.

"Ahora , a esta ficha blanca la vamos a llamar /upa/". La colocamos en la mesa. **"Y a esta ficha roja la llamaremos /l/".** La colocamos delante de la ficha blanca. **"Primero he puesto la ficha blanca que se llama /upa/ y delante he puesto la ficha roja que se llama /l/, ¿qué palabra hemos formado?"**

ACIERTO X
FALLO

19. Posición de las fichas: Se colocan según vamos diciendo las instrucciones.

"Vamos a cambiar de nombre a la ficha blanca, ahora se llamará /librero/". La colocamos en la mesa. **"Y a esta ficha roja la seguimos llamando /l/".** Alargamos el fonema /llll/ y la colocamos detrás de la ficha blanca. **"Primero he puesto la ficha blanca que se llama /librero/ y delante he puesto la ficha roja que se llama /l/, ¿qué palabra hemos formado?"**

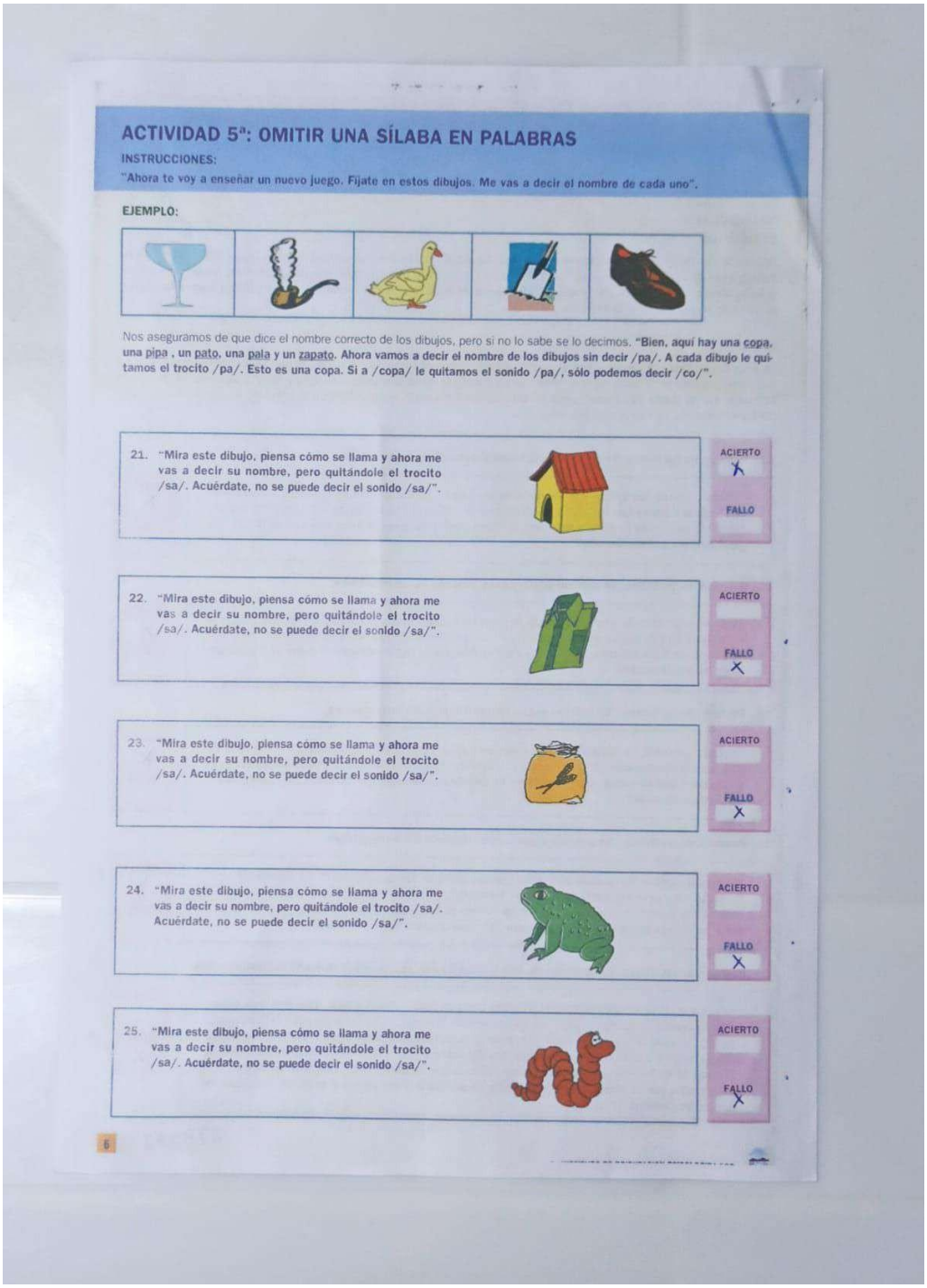
ACIERTO X
FALLO

20. Posición de las fichas: Se utilizarán las tres y se colocarán según vamos diciendo las instrucciones

Cogemos la ficha amarilla junto con las otras dos y decimos: **"Mira ahora, tenemos tres fichas. La ficha blanca se llamará /pe/".** La colocamos en la mesa. **"A la ficha amarilla la llamaremos /ado/".** La colocamos en la mesa ligeramente separada de la ficha blanca para dejar hueco a la ficha roja. **"Y a esta ficha roja la seguimos llamando /l/".** La colocamos en medio de las dos. **"¿Te has fijado? Primero he puesto la ficha blanca que se llama /pe/, después he puesto la ficha amarilla que se llama /ado/ y en medio he puesto la ficha roja que se llama /l/, ¿qué palabra hemos formado?".**

ACIERTO
FALLO X

278093 5



ACTIVIDAD 5ª: OMITIR UNA SÍLABA EN PALABRAS

INSTRUCCIONES:

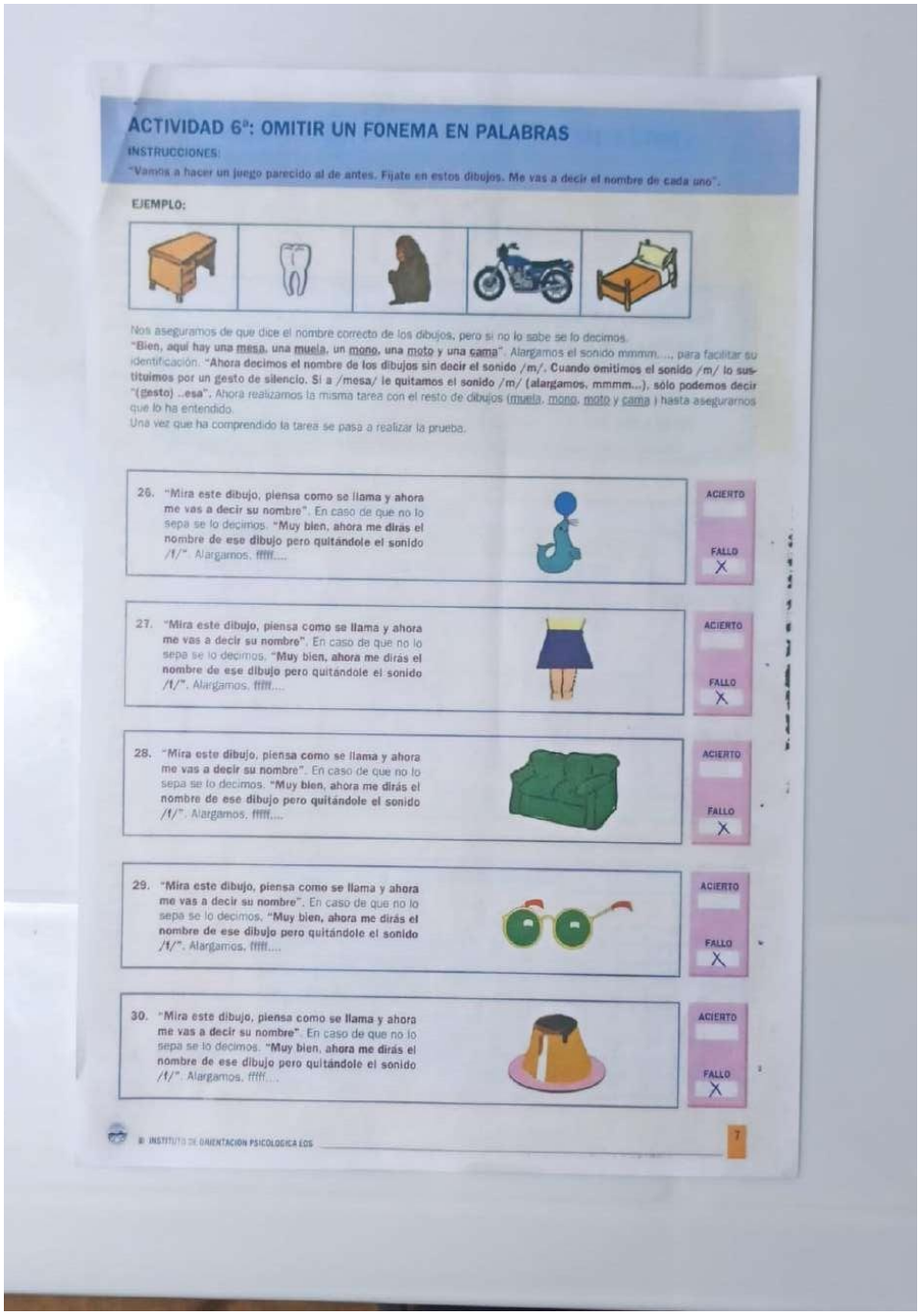
"Ahora te voy a enseñar un nuevo juego. Fíjate en estos dibujos. Me vas a decir el nombre de cada uno".

EJEMPLO:

Nos aseguramos de que dice el nombre correcto de los dibujos, pero si no lo sabe se lo decimos. **"Bien, aquí hay una copa, una pipa , un pato, una pala y un zapato. Ahora vamos a decir el nombre de los dibujos sin decir /pa/. A cada dibujo le quitamos el trocito /pa/. Esto es una copa. Si a /copa/ le quitamos el sonido /pa/, sólo podemos decir /co/".**

21. "Mira este dibujo, piensa cómo se llama y ahora me vas a decir su nombre, pero quitándole el trocito /sa/. Acuérdate, no se puede decir el sonido /sa/".		ACIERTO X FALLO	
22. "Mira este dibujo, piensa cómo se llama y ahora me vas a decir su nombre, pero quitándole el trocito /sa/. Acuérdate, no se puede decir el sonido /sa/".		ACIERTO FALLO X	
23. "Mira este dibujo, piensa cómo se llama y ahora me vas a decir su nombre, pero quitándole el trocito /sa/. Acuérdate, no se puede decir el sonido /sa/".		ACIERTO FALLO X	
24. "Mira este dibujo, piensa cómo se llama y ahora me vas a decir su nombre, pero quitándole el trocito /sa/. Acuérdate, no se puede decir el sonido /sa/".		ACIERTO FALLO X	
25. "Mira este dibujo, piensa cómo se llama y ahora me vas a decir su nombre, pero quitándole el trocito /sa/. Acuérdate, no se puede decir el sonido /sa/".		ACIERTO FALLO X	

6



ACTIVIDAD 6ª: OMITIR UN FONEMA EN PALABRAS

INSTRUCCIONES:

"Vamos a hacer un juego parecido al de antes. Fíjate en estos dibujos. Me vas a decir el nombre de cada uno".

EJEMPLO:

Nos aseguramos de que dice el nombre correcto de los dibujos, pero si no lo sabe se lo decimos.
"Bien, aquí hay una mesa, una muela, un mono, una moto y una cama". Alargamos el sonido mmmm...., para facilitar su identificación. **"Ahora decimos el nombre de los dibujos sin decir el sonido /m/. Cuando omitimos el sonido /m/ lo sustituimos por un gesto de silencio. Si a /mesa/ le quitamos el sonido /m/ (alargamos, mmmm...), sólo podemos decir "(gesto) ..esa"**. Ahora realizamos la misma tarea con el resto de dibujos (muela, mono, moto y cama) hasta asegurarnos que lo ha entendido.
Una vez que ha comprendido la tarea se pasa a realizar la prueba.

26. **"Mira este dibujo, piensa como se llama y ahora me vas a decir su nombre"**. En caso de que no lo sepa se lo decimos. **"Muy bien, ahora me dirás el nombre de ese dibujo pero quitándole el sonido /f/"**. Alargamos, fffff....

ACIERTO | FALLO X

27. **"Mira este dibujo, piensa como se llama y ahora me vas a decir su nombre"**. En caso de que no lo sepa se lo decimos. **"Muy bien, ahora me dirás el nombre de ese dibujo pero quitándole el sonido /f/"**. Alargamos, fffff....

ACIERTO | FALLO X

28. **"Mira este dibujo, piensa como se llama y ahora me vas a decir su nombre"**. En caso de que no lo sepa se lo decimos. **"Muy bien, ahora me dirás el nombre de ese dibujo pero quitándole el sonido /f/"**. Alargamos, fffff....

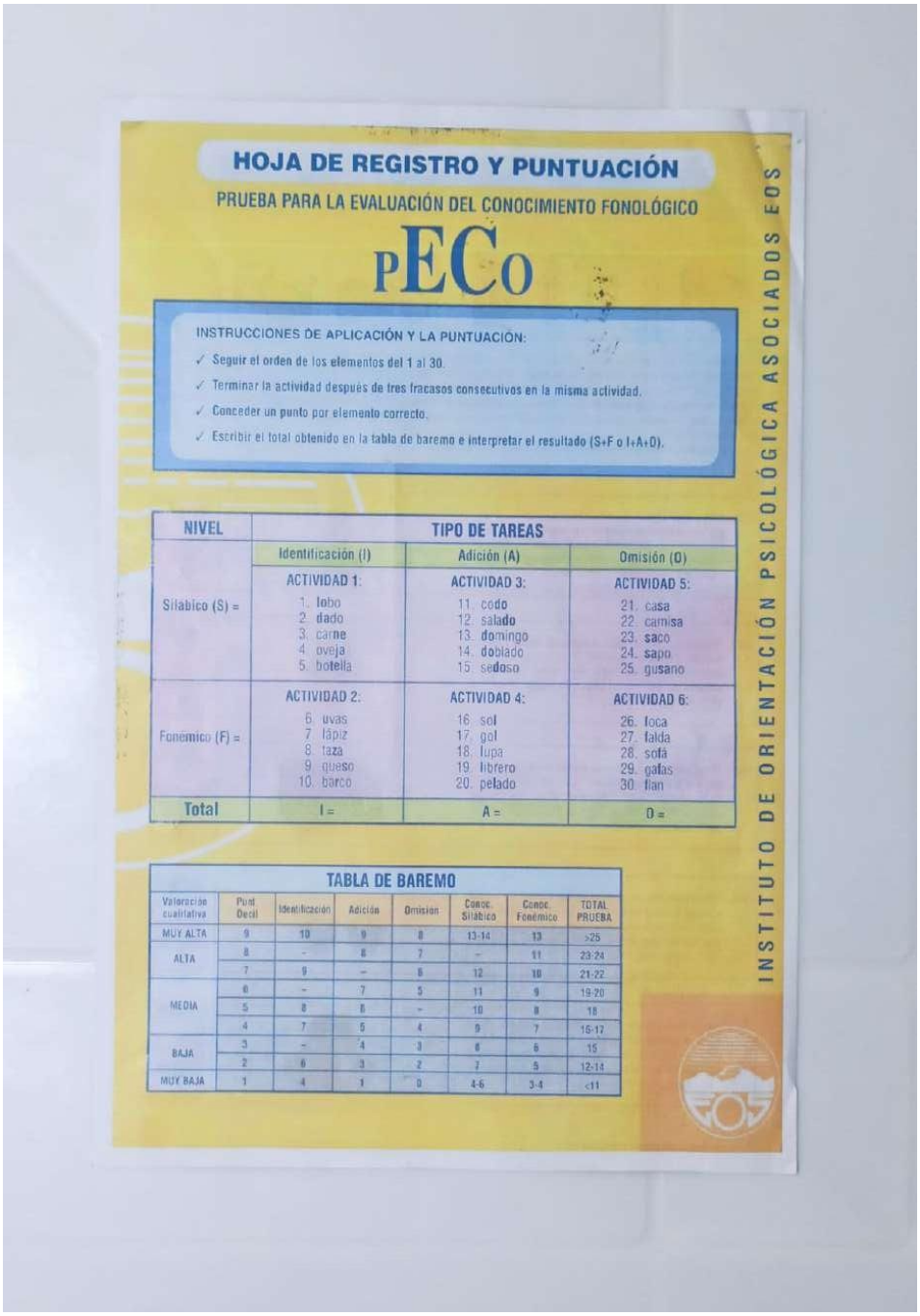
ACIERTO | FALLO X

29. **"Mira este dibujo, piensa como se llama y ahora me vas a decir su nombre"**. En caso de que no lo sepa se lo decimos. **"Muy bien, ahora me dirás el nombre de ese dibujo pero quitándole el sonido /f/"**. Alargamos, fffff....

ACIERTO | FALLO X

30. **"Mira este dibujo, piensa como se llama y ahora me vas a decir su nombre"**. En caso de que no lo sepa se lo decimos. **"Muy bien, ahora me dirás el nombre de ese dibujo pero quitándole el sonido /f/"**. Alargamos, fffff....

ACIERTO | FALLO X



HOJA DE REGISTRO Y PUNTUACIÓN

PRUEBA PARA LA EVALUACIÓN DEL CONOCIMIENTO FONOLÓGICO

PECo

INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN Y LA PUNTUACIÓN:

- ✓ Seguir el orden de los elementos del 1 al 30.
- ✓ Terminar la actividad después de tres fracasos consecutivos en la misma actividad.
- ✓ Conceder un punto por elemento correcto.
- ✓ Escribir el total obtenido en la tabla de baremo e interpretar el resultado (S+F o I+A+O).

NIVEL	TIPO DE TAREAS		
	Identificación (I)	Adición (A)	Omisión (O)
Silábico (S) =	ACTIVIDAD 1: 1. lobo 2. dado 3. carne 4. oveja 5. botella	ACTIVIDAD 3: 11. codo 12. salado 13. domingo 14. doblado 15. sedoso	ACTIVIDAD 5: 21. casa 22. camisa 23. saco 24. sapo 25. gusano
Fonémico (F) =	ACTIVIDAD 2: 6. uvas 7. lápiz 8. taza 9. queso 10. barco	ACTIVIDAD 4: 16. sol 17. gol 18. lupa 19. librero 20. pelado	ACTIVIDAD 6: 26. loca 27. falda 28. sofá 29. gafas 30. flan
Total	I =	A =	O =

TABLA DE BAREMO

Valoración cualitativa	Punt Decil	Identificación	Adición	Omisión	Conoc. Silábico	Conoc. Fonémico	TOTAL PRUEBA
MUY ALTA	9	10	9	8	13-14	13	>25
ALTA	8	-	8	7	-	11	23-24
	7	9	-	6	12	10	21-22
MEDIA	6	-	7	5	11	9	19-20
	5	8	6	-	10	8	18
	4	7	5	4	9	7	16-17
BAJA	3	-	4	3	8	6	15
	2	6	3	2	7	5	12-14
MUY BAJA	1	4	1	0	4-6	3-4	<11

INSTITUTO DE ORIENTACIÓN PSICOLÓGICA ASOCIADOS EOS

Anexo 5.

Evaluación final del PECO estudiante B

https://drive.google.com/file/d/1NsMRr-MufNL1KIFvULG3p-cuHibSnzGE/view?usp=sharing

Anexo 6.

Evaluación final del PECO estudiante A

https://drive.google.com/file/d/10n3HaTRGWaVMs7sYpwI93UfDOz-iF23B/view?usp=sharing

Anexo 7.

Diarios de campo

https://drive.google.com/drive/folders/1vBAswNTNa08yJPRwC5Lmn4pBPOxhTkQS?usp=sharing

Anexo 8.

Entrevista a los docentes

https://drive.google.com/drive/folders/1zdxYUgOwApPUBpU54KFvKFfoliKYZofK?usp=sharing

Anexo 9.

Validación de instrumentos (guion para docentes)

https://drive.google.com/drive/folders/1lWXiUOZyaCI_Uf8bmDdZjgi-Ylrm6oCl?usp=sharing

Anexo 10.

Validación de instrumentos (guion para estudiantes)

https://drive.google.com/drive/folders/1tyqoNd9kElEhldmoxy6GjOA3D67TVgFa?usp=sharing

Anexo 11.

Entrevista a los estudiantes

https://drive.google.com/drive/folders/11nMBbZ13J0uO0TAUpoNakVCNBcDr7sVr?usp=sharing