UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Maestría en Educación

"Factores pedagógicos y familiares que inciden en el desarrollo de la conciencia fonológica en el subnivel elemental de una institución educativa fiscal - Zamora Chinchipe"

Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Magíster en Educación

Autora:

Mariana Esthela Cumbicos Romero

Tutor:

PhD. Roberto Raúl Ponce Cordero

Azogues - Ecuador

Marzo, 2026

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Trabajo de Titulación

Tesis como forma de socialización de la investigación básica y/o aplicada

Autora (maestrante)	Mariana Esthela Cumbicos-Romero
CÓDIGO ORCID	https://orcid.org/0009-0005-6341-917X

Docente tutor	Roberto Raúl Ponce-Cordero
CÓDIGO ORCID	https://orcid.org/0000-0002-1819-2085

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Toda la información contenida en el presente trabajo de titulación es de exclusiva responsabilidad del maestrante y su tutor/a, y dispone de la autorización correspondiente para su publicación.

DEDICATORIA

Con todo cariño dedico este trabajo a mis padres, hermanos y hermanas y a mi hija, quien es la mayor inspiración de mi vida y la razón de superarme y luchar por un mejor futuro dentro de mi formación académica, su presencia ha sido la fuerza que me motivó a no rendirme y a seguir adelante en los momentos más difíciles hasta alcanzar el logro anhelado.

A mi sobrina por su invitación y motivación al mejoramiento y profesionalización en el ámbito educativo.

Mariana Cumbicos

AGRADECIMIENTO

Expreso mi eterno agradecimiento primeramente a Dios por la salud y vida que me ha concedido para concluir con el presente proyecto.

A mi director de tesis por su valiosa orientación, paciencia, comprensión y profesionalismo durante el desarrollo del trabajo de investigación; su aporte y recomendaciones oportunas permitieron la realización y culminación del presente proyecto de investigación.

A los docentes de la UNAE, por la confianza brindada, así como el tiempo y esfuerzo dedicados para guiarme en cada etapa del proceso, contribuyendo significativamente a mi formación académica y profesional. A mis compañeros y compañeras quienes me acompañaron en el transcurso de este camino académico, gracias por compartir sus sabias experiencias y conocimientos enriquecedores. A mis amigos, amigas y familia mis sinceros agradecimientos por su empatía en los momentos complicados, ofreciéndome su apoyo y comprensión.

Con sincero cariño gracias a todos, por sus palabras de aliento, por su compañía y por impulsarme a seguir adelante cuando los retos parecían ser muy difíciles, su amabilidad y apoyo fueron importantes para no desmayar y continuar hasta la meta.

Mariana Cumbicos

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene como propósito diagnosticar y caracterizar las prácticas pedagógicas y familiares en relación con el nivel de desarrollo de la conciencia fonológica en los estudiantes de tercer año de Educación General Básica de una escuela fiscal de la provincia de Zamora Chinchipe, Ecuador. La investigación cuenta con un enfoque cualitativo de alcance descriptivo-diagnóstico y diseño de estudio de caso, donde se aplicó la prueba PECFO a 65 estudiantes, encuestas a los padres de familia y entrevistas semiestructuradas a tres docentes. Los resultados revelaron un desempeño alto en conciencia fonémica (80,2%), medio en conciencia silábica (76%) y bajo en conciencia intrasilábica, particularmente en la producción de rimas (37% de éxito). Los hallazgos cualitativos mostraron que, si bien los docentes emplean estrategias lúdicas como cuentos y canciones, predominan enfoques centrados en lo silábico, con escasa atención a la manipulación fonémica explícita. Por su parte, las familias mantienen interacción verbal diaria (77%), pero rara vez practican lectura compartida (28%) o juegos fonológicos (43% nunca lo hace). La triangulación evidenció que la estimulación en ambos contextos favorece el reconocimiento pasivo de sonidos, pero no la producción activa del lenguaje sonoro. Como principal aporte, este diagnóstico sienta las bases para el diseño de un programa de intervención fonológica contextualizada que integre estrategias áulicas y familiares, contribuyendo al adecuado desarrollo de las habilidades de lectoescritura en contextos rurales.

PALABRAS CLAVES: Conciencia fonológica, diagnóstico educativo, prácticas familiares prácticas pedagógicas, subnivel elemental.

ABSTRACT

The purpose of this research study is to diagnose and characterize pedagogical and family practices in relation to the level of phonological awareness development among third grade students at a public school in the province of Zamora Chinchipe, Ecuador. The research employs a qualitative approach with a descriptive diagnostic scope and a case study design, in which the PECFO test was administered to 65 students, surveys were conducted with parents, and semi-structured interviews were carried out with three teachers. The results revealed high performance in phonemic awareness (80.2%), medium performance in syllabic awareness (76%), and low performance in intrasyllabic awareness, particularly in rhyme production (37% success rate). Qualitative findings showed that, although teachers employ playful strategies such as stories and songs, approaches focused on syllabic awareness predominate, with limited attention to explicit phonemic manipulation. Meanwhile, families maintain daily verbal interaction (77%), but rarely practice shared reading (28%) or phonological games (43% never engage in them). Triangulation revealed that stimulation in both contexts supports passive sound recognition, but not the active production of phonological language. As a main contribution, this diagnostic study lays the groundwork for the design of a contextualized phonological intervention program that integrates classroom and family strategies, contributing to the adequate development of reading and writing skills in rural contexts.

KEYWORDS: Phonological awareness; educational diagnosis; family practices; pedagogical practices; elementary sublevel.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

ÍNDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN **10**

Definición del problema de investigación **11**

Objetivo general **11**

Objetivos específicos **11**

JUSTIFICACIÓN **12**

CAPITULO 1: ESTADO DEL ARTE 13

1.1. APROXIMACIÓN HISTÓRICA Y TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN PREVIOS EN RELACIÓN A FACTORES PEDAGÓGICOS Y FAMILIARES QUE INCIDEN EN EL DESARROLLO DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA EN EL SUBNIVEL ELEMENTAL 13

1.2. CARACTERIZACIÓN TEÓRICA DE LOS FACTORES PEDAGÓGICOS Y FAMILIARES QUE INCIDEN EN EL DESARROLLO DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA EN EL SUBNIVEL ELEMENTAL 16

1.2.1. Conciencia fonológica: Fundamento del aprendizaje literario 16

Conciencia fonológica 16

Dimensiones de la conciencia fonológica 17

Desarrollo de la conciencia fonológica 18

Desarrollo cronológico de la conciencia fonológica 19

Causas del retraso en la adquisición de la conciencia fonológica 21

1.2.2. Factores pedagógicos: Rol del docente y la práctica áulica 23

Factor pedagógico 23

Rol del docente 24

Estrategias de enseñanza 25

Estrategias lúdicas 25

Estrategias lúdicas en el aprendizaje 26

1.2.3. Factores familiares: Primer entorno de estimulación lingüística 27

Incidencia en el contexto familiar 27

Prácticas claves estimuladoras 28

Impacto de la equidad educativa 30

1.2.4. Marco legal 30

CAPITULO 2: METODOLOGÍA PARA EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN Y ESTUDIO DIAGNÓSTICO **33**

2.1. DISEÑO METODOLÓGICO RELACIONADO AL PROCESO DE DESARROLLO DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA 33

2.1.1. Enfoque y paradigma 33

2.1.2. Diseño de investigación 33

2.1.3. Fases de diseño de investigación 34

2.1.4. Participantes y muestra 34

2.1.5. Operacionalización de las categorías 34

2.1.6. Técnicas e instrumentos de investigación 36

2.1.7. Procedimiento de análisis 36

2.1.8. Consideraciones éticas 36

2.2. DIAGNÓSTICO DEL NIVEL DE DESARROLLO DE LA CONCIENCIA FONOLOGICA 37

2.2.1. Análisis e interpretación de los resultados 37

2.2.1.1. Resultados cuantitativos (PECFO) 37

2.2.1.2. Resultados cualitativos 40

2.2.1.3. Triangulación de la información 41

CONCLUSIONES **42**

RECOMENDACIONES **43**

BIBLIOGRAFÍA **44**

ANEXOS **50**

INTRODUCCIÓN

La adquisición de la lectoescritura se fundamenta en el desarrollo de la conciencia fonológica, que es una de las habilidades metalingüísticas con mayor capacidad predictiva del éxito lector posterior (Ehri et al., 2001). Esta capacidad para razonar y manejar los segmentos sonoros del habla, tales como palabras, sílabas y fonemas, es fundamental para establecer la relación entre fonemas y grafemas, que es un proceso vital en los años iniciales de escolarización (Jiménez, 2011). En particular, la Conciencia Fonológica es un indicador clave de la preparación de los estudiantes para afrontar los retos de la lectura y escritura formal en el subnivel elemental de la Educación General Básica.

Aunque su desarrollo es universal, está fuertemente mediado por factores del entorno educativo y familiar (Gombert, 2003). La calidad y pertinencia de las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes resultan determinantes en el ámbito escolar. Según el National Reading Panel (2000), la instrucción sistemática y explícita de la conciencia fonológica ha demostrado ser más eficaz que la incidental para elevar los niveles de rendimiento lector. Sin embargo, persiste una brecha investigativa respecto a la efectividad de dichas prácticas en contextos rurales ecuatorianos, particularmente en instituciones fiscales de la provincia de Zamora Chinchipe, caracterizadas por su diversidad cultural, limitaciones socioeconómicas y desafíos en la formación docente especializada.

En este marco, el presente trabajo de titulación se desarrolló en una Unidad Educativa fiscal de una parroquia rural de Yantzaza, provincia de Zamora Chinchipe, que atiende a 1200 estudiantes en jornadas matutina y vespertina. La institución, fundada inicialmente en 1980 y reestructurada en el 2014, actualmente ofrece infraestructura básica como laboratorios, biblioteca e internet, pero enfrenta desafíos pedagógicos en la enseñanza inicial de la lectoescritura.

La motivación de esta investigación surge de la observación participativa durante veinticinco años de ejercicio docente en esta región, donde se ha evidenciado de forma recurrente que los estudiantes de tercer año de básica presentan dificultades especificas en tareas de conciencia fonológica como es el reconocimiento de rimas, identificación de sonidos vocálicos iniciales y finales, y sobre todo, en la manipulación activa de fonemas como por ejemplo omitir o sustituir sonidos en palabras trisilábicas. Estas limitaciones impactan directamente en el desarrollo de las destrezas iniciales de lectoescritura.

Las causas potenciales identificadas incluyen:

- La escasa formación docente en enfoques contemporáneos de alfabetización inicial, lo que conduce a estrategias centradas en lo silábico y no en lo fonémico.
- La desconexión entre la buena voluntad familiar y la aplicación de prácticas lingüísticas intencionadas en el hogar.
- La falta de coordinación en la institución y la familia para fortalecer el desarrollo metalingüístico

Definición del problema de investigación

Desde una perspectiva teórica, este estudio se fundamenta en el modelo ecológico de Bronfenbrenner (1987), que concibe el desarrollo del lenguaje como el resultado de la interacción entre los microsistemas familiar y escolar. En esta línea, (Vygotsky, 1978) sostiene que el desarrollo de las funciones psicológicas superiores, entre ellas la conciencia fonológica, se construye mediante la mediación social en contextos significativos. Por tanto, las prácticas pedagógicas del docente y las prácticas lingüísticas familiares no actúan como variables causales aisladas, sino como categorías de análisis que configuran el entorno de mediación en el que el niño desarrolla sus habilidades metalingüísticas. Esta perspectiva permite comprender el fenómeno desde una mirada cualitativa y contextual, sin pretender establecer relaciones de causalidad lineal, sino patrones de interacción entre las prácticas educativas y el desempeño fonológico de los estudiantes.

Por ende, se plantea el siguiente problema de investigación:

¿Cuáles son los factores pedagógicos y familiares que inciden en el desarrollo de la conciencia fonológica en los estudiantes del subnivel elemental de una institución educativa fiscal en la provincia de Zamora Chinchipe?

Objetivo general

Diagnosticar y caracterizar las prácticas pedagógicas y familiares en relación con el nivel de desarrollo de la conciencia fonológica en los estudiantes del subnivel elemental de una institución educativa fiscal en Zamora Chinchipe.

Objetivos específicos

1. Identificar las estrategias pedagógicas que los docentes del subnivel elemental emplean para fomentar la conciencia fonológica en los estudiantes.
2. Describir las prácticas de estimulación del lenguaje en el hogar (por ejemplo, lectura compartida, juegos con sonidos) y su correspondencia con el desempeño fonológico de los estudiantes.
3. Diagnosticar el nivel de desarrollo de la conciencia fonológica (en sus componentes silábico, intrasilábica y fonémico) en los estudiantes del subnivel elemental de una institución educativa fiscal de Zamora Chinchipe.

JUSTIFICACIÓN

Esta investigación se justifica porque contribuye a la comprensión contextualizada de cómo interactúan los factores pedagógicos y familiares en el desarrollo de la conciencia fonológica, un constructo central en la psicolingüística y la didáctica de la lectoescritura. A diferencia de estudios previos centrados en zonas urbanas, este trabajo aborda un contexto rural marginado, enriqueciendo la literatura con evidencia empírica desde la periferia ecuatoriana.

Además de ello demuestra la viabilidad de un diseño mixto basado en estudio de caso para diagnosticar habilidades metalingüísticas en contextos con recursos limitadas, combinando instrumentos estandarizados como la prueba PECFO con percepciones cualitativas de actores claves.

Los hallazgos permiten identificar brechas críticas en la estimulación fonológica tanto en el aula como en el hogar, lo que justifica la necesidad de intervenciones focalizadas. Dado que el bajo desarrollo de la conciencia fonológica predice dificultades lectoras futuras, este diagnóstico nos brinda las bases para futuras propuestas de mejora curricular, formación docente y orientación familiar.

Este estudio responde al mandato del Currículo Priorizado del (Ministerio de Educación del Ecuador, 2021), que enfatiza el fortalecimiento de competencias comunicativas desde los primeros años. Al evidenciar la brecha entre la normativa y la práctica, se aporta insumos para políticas de equidad educativa en zonas rurales.

CAPITULO 1: ESTADO DEL ARTE

1.1. APROXIMACIÓN HISTÓRICA Y TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN PREVIOS EN RELACIÓN A FACTORES PEDAGÓGICOS Y FAMILIARES QUE INCIDEN EN EL DESARROLLO DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA EN EL SUBNIVEL ELEMENTAL

La conciencia fonológica ha sido el foco de numerosas investigaciones por su importancia en la enseñanza de la lectura y la escritura a nivel básico. Varios estudios han intentado determinar los elementos que contribuyen a su fortalecimiento o debilidad durante la historia. Entre estos factores, los del entorno familiar y los pedagógicos se distinguen como elementos cruciales en el avance de los alumnos. Así, se establecen los fundamentos para examinar las razones y sugerir soluciones en el subnivel elemental a continuación se detallan algunos de ellos.

A nivel internacional tenemos:

En su trabajo “The effectiveness of a parent-implemented, phonological awareness programme on the phonological awareness skills of preschool children” de Australia, que la habilidad de leer y escribir durante los primeros años es el indicador más fiable del rendimiento escolar en el futuro, aunque muchos niños comienzan la educación con niveles bajos en estas competencias y sin la adecuada ayuda a tiempo, tienen el peligro de quedar rezagados en comparación con sus compañeros. Con el propósito de abordar este problema, los investigadores pusieron en marcha una intervención pedagógica que involucró a los padres de familia en el proceso educativo, buscando así potenciar el aprendizaje y el desarrollo cognitivo, y disminuir las brechas que perjudican la autoestima del niño. (Bennett et al., 2023).

Así mismo en su trabajo de titulación “Factores relacionados a la habilidad de conciencia fonológica de niños preescolares de Yopal de 5 a 6 años de edad” el estudio buscó identificar factores asociados a la conciencia fonológica en niños y niñas de 5 y 6 años de Yopal de Bogotá en colegios públicos y privados. Se consideraron variables socioeconómicas como ingresos, empleabilidad, estrato y escolaridad de los padres, aplicando el Test TECO a 50 estudiantes. Los resultados revelaron un mayor nivel de conciencia fonológica en los niños de 6 años frente a los de 5. Además, se halló una relación significativa entre el estatus socioeconómico y la tarea de omisión de sílabas. Esta investigación resalta la importancia de estas habilidades como base para la lectura y escritura, y abre camino a futuros estudios sobre la detección temprana de posibles trastornos del lenguaje (Calderon y Toro, 2023)

Del mismo modo en su trabajo “Desarrollo de la conciencia fonológica en el inicio del proceso de aprendizaje de la lectura” en España la investigación confirma que la conciencia fonológica es un predictor clave para adquirir la lectura y requiere un entrenamiento explícito para desarrollarse. Este estudio analiza qué habilidades fonológicas son más relevantes cuando los niños comienzan a decodificar. Con la participación de 345 alumnos de 3 a 4 años, se identificó qué aspectos del conocimiento fonológico influyen más en el inicio lector. Los resultados muestran que la conciencia fonológica aumenta durante el aprendizaje inicial y que no todas las habilidades fonológicas tienen la misma complejidad ni aportan de igual manera (Gutiérrez et al., 2020)

Así mismo en su trabajo “Rol docente en el desarrollo de la conciencia fonológica de los niños de la IEI N° 394 “Capullitos del Señor de la Ascensión” Amay, 2023.” en la cuidad de Perú, tuvo como objetivo determinar la influencia del rol docente en esta habilidad. Con una muestra de 30 niños y un diseño no experimental transversal, se evaluaron las dimensiones pedagógica, emocional y administrativa del docente, así como la conciencia silábica, intrasilábica y fonémica en los estudiantes. Los resultados confirmaron que el rol docente influye significativamente en el desarrollo de la conciencia fonológica, ya que mediante estrategias educativas efectivas y actividades de manipulación de sonidos se refuerzan las bases para la lectura, escritura y desarrollo comunicativo (Castro y Cosme, 2024)

Para que el niño realice de forma correcta la conciencia silábica, intrasilábica y fonética, los estudios revisados previamente indican que es crucial y necesario promover la conciencia fonológica mediante recursos y actividades novedosos. La lectura y la escritura, así como el desarrollo del cerebro, se benefician de la implementación de actividades y materiales lúdicos.

A nivel nacional:

Así mismo en su trabajo “La conciencia fonológica y la habilidad en la lectura de los niños de tercero de Educación General Básica de la Unidad Rincón del Saber en el periodo 2022” de Quito, Ecuador, su informe analiza la relación entre la conciencia fonológica y la habilidad lectora en estudiantes de tercero de básica, utilizando los test PECO y PROLEC-R. A partir del contexto de bajo rendimiento lector en Ecuador, se revisan aspectos teóricos sobre el desarrollo cognitivo y las habilidades lectoras. El estudio, realizado con 90 estudiantes de la Unidad Educativa Rincón del Saber bajo un enfoque descriptivo-correlacional, evidenció que existe una relación positiva entre la conciencia fonológica y la habilidad lectora (Quimbiulco, 2023).

Por otro lado, en su trabajo de investigación “Programa de Conciencia Fonológica para niños de tercer año de educación general básica de los centros educativos rurales de la ciudad de Cuenca”, estos comentan que la conciencia fonológica es una capacidad metalingüística que facilita la identificación, el reconocimiento y la reflexión sobre la estructura de una palabra, lo cual favorece el proceso de lectura y escritura. La finalidad de este estudio fue desarrollar un programa de conciencia fonológica que satisfaga las exigencias de los alumnos del tercer grado de las escuelas rurales en la ciudad de Cuenca. La metodología empleada fue de carácter descriptivo, cuantitativo y transversal. Se utilizó el test PECFO para medir el nivel de conciencia fonológica en 32 alumnos que participaron. Los hallazgos indican que el 64,70% de los evaluados están en la categoría de riesgo para la conciencia silábica, mientras que el 69,23% se encuentran en riesgo para la conciencia fonémica. Por último, se diseñó el programa de conciencia fonológica teniendo en cuenta los distintos grados de conciencia fonológica que propone PECFO, basándose en los resultados obtenidos (Gutama y Villa, 2024)

Finalmente se realizó un estudio de alumnos de tercer año de EGB en Otavalo, Ecuador, con el objetivo de evaluar su grado de conciencia fonológica. Para ello se utilizó un método mixto que incluía observaciones, entrevistas y pruebas, así como un enfoque exploratorio y descriptivo. Esta investigación demostró que la conciencia fonológica es fundamental para una lectura eficaz, pero el desarrollo de esta se ve obstaculizado por la ausencia de estimulación en las primeras etapas. Se propone, como sugerencia, el uso de actividades divertidas, la formación del docente y la colaboración activa de los padres para reforzar un aprendizaje significativo y así los niños puedan desenvolverse de una mejor manera (Tituaña, 2025).

Varios estudios coinciden en que la conciencia fonológica es un componente esencial para el desarrollo de la lectoescritura y, por lo tanto, para el desempeño académico de los niños en el futuro. Las diferentes investigaciones muestran que el avance de estas habilidades se ve afectado en gran medida por aspectos pedagógicos, familiares y socioeconómicos, destacando que la función del docente y la implementación de estrategias didácticas apropiadas son esenciales para su fortalecimiento.

Finalmente, la revisión de antecedentes a nivel nacional e internacional demuestra consistentemente que la conciencia fonológica es un predictor clave en el progreso de la lectoescritura, ejerciendo una influencia directa sobre el desempeño académico posterior del estudiante. Los estudios llevados a cabo en España, Perú, Colombia y Australia coinciden en que esta capacidad metalingüística no se desarrolla de manera espontánea; sino que necesita ser

estimulada desde temprana edad, tener un entrenamiento explícito y aplicar estrategias pedagógicas deliberadas que incluyan a la familia, donde su participación activa es fundamental para disminuir las brechas de aprendizaje y el docente por medio de su rol administrativo, emocional y pedagógico. Al mismo tiempo, las investigaciones nacionales llevadas a cabo en diferentes contextos de Ecuador como Otavalo, Cuenca y Quito muestran una realidad alarmante: un alto porcentaje de estudiantes en riesgo a nivel silábico y fonémico, que suele estar relacionado con la falta de estimulación temprana durante los primeros años y las condiciones económicas y sociales adversas. Esto enfatiza la necesidad urgente de crear e implementar programas de intervención que se fundamenten en actividades recreativas, recursos innovadores y una capacitación especializada para los docentes para reforzar los cimientos del aprendizaje lector desde la infancia temprana.

MARCO TEÓRICO

1.2. CARACTERIZACIÓN TEÓRICA DE LOS FACTORES PEDAGÓGICOS Y FAMILIARES QUE INCIDEN EN EL DESARROLLO DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA EN EL SUBNIVEL ELEMENTAL

Desde mediados del siglo XX, cuando se demostró que se desempeñaba un papel crucial en el proceso de la lectura, habido una evolución de la conciencia fonológica (Liberman, 1973). Investigaciones a nivel mundial han corroborado que la capacidad de manipular sonidos es un indicador del éxito en la lectura en varios idiomas (Stanovich, 1986). En América Latina, su progreso estuvo relacionado con estudios dirigidos a optimizar la alfabetización inicial (Defior, 2008). Las políticas de promoción de la lectoescritura en Ecuador fomentaron su inclusión en los primeros años de escolarización (Ministerio de Educación, 2016). Finalmente, la conciencia fonológica, en la actualidad, se considera un elemento fundamental para evitar problemas de lectura (Snow, 2002)

1.2.1. Conciencia fonológica: Fundamento del aprendizaje literario

Conciencia fonológica

La conciencia fonológica es la capacidad metalingüística que posibilita la segmentación, identificación y manipulación de las unidades del lenguaje (sílabas, palabras y fonemas) es conocida como la conciencia fonológica, y constituye el fundamento principal para el comienzo de la lectoescritura (Peralta y Jaramillo, 2023).

Del mismo modo, la conciencia fonológica es la habilidad mental que permite a una persona identificar y pensar sobre las estructuras sonoras del lenguaje hablado, tales como las rimas, las aliteraciones y, por último, los fonemas (Arboleda et al., 2021)

Así mismo, la conciencia fonológica es una herramienta esencial en el proceso de lectura, ya que posibilita que el niño establezca la correspondencia grafo-fónica, es decir, es la unión entre el sonido y la letra que lo representa (García y Tenesaca, 2021)

La conciencia fonológica es uno de los elementos más cruciales en las primeras etapas del proceso de lectoescritura. Es necesario recalcar que esta competencia no solo ayuda a que los niños reconozcan y manejen los sonidos del lenguaje, sino que también sirve como un vínculo directo entre el lenguaje hablado y el escrito. Al analizar las definiciones de diferentes autores, que hay un acuerdo acerca de su relevancia, sobre todo en lo que concierne a la segmentación de palabras, el reconocimiento de rimas y la vinculación entre grafemas y fonemas.

La formación de la conciencia fonológica durante los primeros años escolares no debe considerarse como una actividad independiente, sino como un proceso ininterrumpido que robustece la capacidad de comprensión lectora y evita problemas futuros en la lectura. Cuando los estudiantes desarrollan esta capacidad, obtienen un acceso más fluido y natural a la decodificación; esto tiene un impacto positivo en su autonomía y seguridad como lectores del futuro. Por eso, es imprescindible que los maestros y docentes incorporen actividades fonológicas de forma sistemática, deliberada y divertida, ya que son el cimiento para construir aprendizajes lingüísticos más sofisticados.

Dimensiones de la conciencia fonológica

Los diferentes niveles de capacidad que posibilitan que el niño reconozca, divida y manipule los sonidos del lenguaje comprenden las dimensiones de la conciencia fonológica. Estas dimensiones son un pilar fundamental para aprender a leer, los siguientes autores (Gutiérrez et al., 2020) mencionan las siguientes dimensiones:

- Conciencia de la palabra: Habilidad para poder reconocer y manejar adecuadamente las palabras dentro de una oración.

- Conciencia silábica: Capacidad para poder combinar, segmentar y manipular sílabas dentro de las palabras (por ejemplo, dividir la palabra "mesa" en las sílabas me y sa).
- Conciencia intrasilábica: Habilidad para saber reconocer y manipular la parte inicial de una sílaba (onset, como p/en "pan") y la parte que contiene la vocal junto con las consonantes posteriores (rima, como an en "pan").
- Conciencia fonémica: Es el nivel más depurado, que significa detectar, aislar, dividir, unir, suprimir o reemplazar fonemas individuales en las palabras.

Las dimensiones de la conciencia fonológica constituyen un proceso gradual y organizado que posibilita que el niño entienda cómo se organiza el lenguaje sonoramente. Cada una de estas dimensiones proporciona un nivel diferente pero complementario de profundidad, lo cual favorece el desarrollo de habilidades lectoras sólidas. Por ejemplo, el conocimiento de la palabra y la conciencia silábica proporcionan una base que los niños pueden entender, ya que emplean unidades sonoras más grandes y específicas. No obstante, el reto cognitivo se intensifica a medida que progresan hacia la conciencia intrasilábica y, en particular, hacia la fonémica, lo cual demuestra lo importante que es abordar estos niveles de forma metódica y gradual.

Estas dimensiones no solamente ayudan a entender mejor cómo se desarrollan las habilidades de lectoescritura, sino que también guían al docente para elegir actividades apropiadas basándose en el nivel de desarrollo de cada niño. Por lo tanto, la enseñanza de estas dimensiones debe hacerse de un modo lúdico, diferenciado y planificado, pues un control balanceado de todas ellas favorece en gran medida el éxito lector posterior. En resumen, estas dimensiones no son meras categorías teóricas, sino instrumentos prácticos que orientan un proceso educativo más efectivo y consciente.

Desarrollo de la conciencia fonológica

El desarrollo de la conciencia fonológica se va desenvolviendo de manera progresiva desde la infancia temprana hasta los primeros años de la escolarización, y este proceso se va refinando gradualmente. Esta evolución ocurre de manera jerárquica, en la que los niños adquieren primero las habilidades más generales (como la conciencia de palabras y sílabas) y luego progresan hacia las capacidades más analíticas y abstractas, como el manejo de fonemas. (Gutiérrez et al., 2020)

Además, el desarrollo de la conciencia fonológica es un proceso gradual por el cual los niños desarrollan las habilidades de identificar, distinguir y manejar las unidades sonoras del lenguaje (como sílabas o fonemas). Esto es fundamental para que puedan aprender a leer (Hernández et al., 2024)

Finamente el desarrollo de la conciencia fonológica es un proceso mediante el cual los niños en la educación inicial van desarrollando la habilidad de identificar y manejar los sonidos del lenguaje hablado (como sílabas y fonemas), lo que es crucial para que el aprendizaje lector tenga éxito (Solis et al., 2025)

La formación de la conciencia fonológica, es un proceso esencial e influyente en el aprendizaje de la lectura y escritura, sobre todo porque se desarrolla de manera progresiva y organizada. Esta sucesión jerárquica, desde las habilidades más generales como la detección de sílabas y palabras hasta las más difíciles, como el manejo y reconocimiento de fonemas, no solamente muestra un desarrollo cognitivo natural, sino también lo relevante que es estimular correctamente a los niños desde la primera infancia. El desarrollo de las habilidades fonológicas es esencial para el aprendizaje de la lectura, si no se tiene una base sólida en fonología, la lectura puede tornarse un proceso complejo y mecánico para el niño.

Este progreso constante en las capacidades fonológicas resalta la importancia de que los docentes y las instituciones educativas fomenten experiencias enriquecedoras desde el punto de vista lingüístico, actividades recreativas y ejercicios organizados que ayuden a fortalecer cada nivel. Cuando se respeta el ritmo de desarrollo del niño y se fortalecen estas habilidades, se establecen las condiciones para una lectura comprensiva eficaz y un mejor rendimiento en la escuela. Por eso el invertir en el desarrollo temprano de la conciencia fonológica, no solo hace que la lectura mejore, sino también que el éxito académico a largo plazo se vea favorecido.

Desarrollo cronológico de la conciencia fonológica

Durante la primera infancia, la conciencia fonológica ha evolucionado de manera progresiva a través de una secuencia predecible que se inicia con habilidades más generales y termina con capacidades más analíticas y abstractas. A continuación, se muestra un desglose cronológico fundamentado en los descubrimientos de investigaciones esenciales:

- 0-2 años: Los niños y niñas desarrollan sensibilidad al sonido del lenguaje, a pesar de que no existe evidencia de conciencia fonológica explícita: identifican fonemas, perciben patrones rítmicos y reaccionan a la entonación. En esta fase establece los primeros fundamentos perceptivos para el crecimiento futuro (Arboleda et al., 2021).
- 2-3 años: Empiezan a gozar de juegos de palabras y rimas. A pesar de que todavía no tienen la capacidad de manejar conscientemente las unidades del habla, pueden repetir rimas sencillas y demostrar una inclinación hacia canciones y relatos con estructuras rítmicas (Solis et al., 2025)
- 3-4 años: Aparecen las primeras competencias de conciencia silábica. Los niños y niñas son capaces de contar sílabas en palabras (como aplaudir cuando dicen me-sa) y, a veces dividir palabras en sílabas (Hernández et al., 2024).
- 4-5 años: La conciencia intrasilábica (onset-rima) se desarrolla los niños y niñas, donde distinguen palabras que riman (como "casa" y "masa") y aquellas que empiezan con el mismo sonido (por ejemplo, "sol" y "sapo"). Además, es posible la creación de palabras mediante la combinación de rima y onset (Barreto et al., 2023)
- 5-6 años: En esta etapa surge la conciencia fonémica básica, los niños y niñas son capaces de distinguir el sonido que inicia o termina una palabra, aislar fonemas y, con ayuda, dividir palabras en fonemas (como p–a–t para "pat"). El conocimiento formal en lectoescritura permite que esta habilidad se potencie (Carreño y Arancibia, 2024)
- 6-7 años: Se logra un manejo fonémico avanzado, los niños y niñas son capaces de omitir, sustituir o invertir fonemas en palabras (por ejemplo, "di pato sin la p" → ato). Esta capacidad es un potente indicador del triunfo en la lectura alfabética (González y Correa, 2023)

El desarrollo cronológico de la conciencia fonológica muestra cuán fuertemente se relaciona el aprendizaje del lenguaje con la madurez cognitiva y con la temprana exposición a experiencias lingüísticas importantes. Esta secuencia progresiva que comienza con una mera sensibilidad hacia el sonido y termina con la manipulación compleja y consciente de los fonemas muestra que el lenguaje no se desarrolla por sí mismo, sino que necesita un acompañamiento apropiado en cada fase.

Por ende, es particularmente significativo cómo los niños, desde una edad muy temprana, tienen un talento innato para percibir ritmos, entonaciones y patrones sonoros. Esto constituye

una base fundamental para el desarrollo de habilidades más adelante, como la conciencia silábica, la identificación de rimas o la discriminación fonémica. Este desarrollo progresivo enfatiza la relevancia de incentivar el lenguaje desde los primeros meses de vida mediante canciones, juegos verbales, lecturas en voz alta y tareas interactivas que alimenten cada etapa del crecimiento.

Asimismo, el hecho de que este proceso finalice entre los 6 y los 7 años, cuando el niño tiene la capacidad de reemplazar, suprimir o invertir fonemas, es muestra del fortalecimiento de una habilidad esencial que anticipa el éxito en la lectura alfabética. Por esta razón, es esencial que la familia y la escuela colaboren de manera coordinada, respetando el ritmo natural del desarrollo y brindando experiencias educativas que ayuden a consolidar este progreso. En definitiva, entender esta cronología posibilita la creación de intervenciones más eficaces y con mayor sensibilidad hacia el momento evolutivo de cada niño.

Causas del retraso en la adquisición de la conciencia fonológica

Los motivos o elementos que pueden obstaculizar la adquisición de la conciencia fonológica pueden estar relacionados con:

- Problemas neurológicos: Las alteraciones en la estructura o funcionamiento del sistema nervioso central que impactan las redes cerebrales a cargo de procesar el lenguaje, como la representación y percepción fonológica, se conocen como problemas neurológicos. Estas alteraciones pueden aparecer desde el nacimiento o evolucionar durante los primeros años de vida, y están vinculadas a problemas persistentes en la conciencia fonológica (González y Correa, 2023)

  (Wagner y Torgesen, 1987) sostienen que el procesamiento fonológico es la base cognitiva sobre la cual se construye la conciencia fonológica, y sus deficiencias constituyen el predictor más sólido de dificultades lectoras posteriores.
- Accidentes craneoencefálicos: Los accidentes craneoencefálicos (TCE) en la infancia pueden lesionar áreas cerebrales fundamentales para el procesamiento del lenguaje, incluyendo el lóbulo temporal izquierdo y las zonas frontales relacionadas con la memoria fonológica de trabajo. Esta clase de lesión adquirida tiene la capacidad de frenar el desarrollo normal de la conciencia fonológica, incluso en niños que antes habían tenido un desarrollo típico (Carreño y Arancibia, 2024)

- Problemas de aprendizaje: Las dificultades para aprender a leer y escribir, que no son explicables por motivos intelectuales o sensoriales, son las características principales de los problemas de aprendizaje, en particular la dislexia. Los estudios más recientes indican que el núcleo cognitivo de estas alteraciones se encuentra en una deficiencia del procesamiento fonológico, lo cual obstaculiza la evolución de la conciencia fonológica y repercute directamente en la decodificación y el reconocimiento exacto de las palabras (Hulme y Snowling, 2021)
- Falta de capacidad en el área de procesamiento fonológico: se habla de limitaciones en el procesamiento fonológico cuando hay problemas para guardar, manejar y acceder a las representaciones sonoras del lenguaje en la memoria de trabajo verbal. Estas restricciones tienen un impacto directo en el progreso de la conciencia fonológica y son uno de los pronosticadores más firmes del peligro de experimentar problemas a la hora de leer, sin importar el nivel intelectual o el entorno educativo del menor (Melby et al., 2022)
- El ambiente lingüístico en la escuela y el hogar: Tanto en la escuela como en el hogar tienen un impacto importante en el desarrollo de la conciencia fonológica. La escasa exposición a juegos fonológicos, libros, rimas, diálogos con un vocabulario amplio y ejercicios de alfabetización temprana disminuye las posibilidades de que los niños puedan ejercitar y perfeccionar sus destrezas en el ámbito fonológico. Por el contrario, los ambientes que ofrecen estímulos y tienen interacciones lingüísticas de alta calidad favorecen un desarrollo más sólido de estas capacidades (González y Correa, 2023)

Las razones que pueden ocasionar un retraso en la obtención de la conciencia fonológica, demuestran la complejidad del desarrollo del lenguaje y el continuo intercambio entre elementos cognitivos, biológicos y ambientales. Aunque los accidentes craneoencefálicos y los problemas neurológicos constituyen causas de origen orgánico capaces de impactar directamente las zonas del cerebro relacionadas con el procesamiento del lenguaje, no deben ser considerados como determinantes absolutos; más bien, son situaciones que necesitan de intervenciones especializadas a tiempo.

Las dificultades de aprendizaje, en particular la dislexia, demuestran que un gran número de problemas con la lectura tienen una raíz fonológica profunda. Esta relación corrobora lo fundamental que es detectar señales de alerta a tiempo, pues una intervención apropiada puede

reducir las repercusiones en la decodificación y el reconocimiento de palabras. También cuando se observa un lento avance en estas habilidades, es esencial realizar una evaluación profesional, ya que las restricciones en el procesamiento fonológico no siempre son evidentes para los padres y docentes.

En última instancia, el entorno lingüístico es uno de los elementos más influyentes y, simultáneamente, uno de los más susceptibles a la modificación. Estas habilidades pueden verse seriamente afectadas por la ausencia de estimulación en el hogar o en la escuela. En consecuencia, es esencial que las familias, los docentes y la comunidad educativa en su conjunto fomenten interacciones llenas de lenguaje, vivencias de lectura conjunta y acciones lúdicas que estimulen la exploración fonológica. En resumen, a pesar de que las razones del retraso son variadas, un gran número de ellas pueden ser tratadas con prontitud a través de una buena orientación y prácticas educativas.

1.2.2. Factores pedagógicos: Rol del docente y la práctica áulica

Factor pedagógico

Las condiciones, decisiones y prácticas deliberadas del proceso de enseñanza-aprendizaje que afectan de manera directa el desarrollo de habilidades lingüísticas y cognitivas en los niños y niñas, como la conciencia fonológica, se conocen como factores pedagógicos. Estos elementos van desde la planificación curricular hasta las interacciones en el salón de clases y la aplicación de métodos didácticos (NICHD, 2020).

Además, los elementos pedagógicos son las variables vinculadas con la planificación, la ejecución y el análisis del proceso de educación que afectan la calidad del aprendizaje y abarcan el diseño curricular, los métodos didácticos y las interacciones en el aula (Slavin, 2015).

Del mismo modo los elementos pedagógicos incluyen, desde un punto de vista constructivista, las decisiones deliberadas del profesor para formar entornos de aprendizaje significativos. En estos espacios, el estudiante genera conocimiento a partir de experiencias mediadas socialmente (Vygotsky, 1978)

El aspecto pedagógico es uno de los factores más determinantes en el desarrollo de competencias lingüísticas como la conciencia fonológica. Esto se debe a que las resoluciones que toma el docente al planificar, enseñar e interactuar con los estudiantes tienen un impacto

directo en la calidad del aprendizaje. Los métodos didácticos que son apropiados, dinámicos e intencionales pueden aumentar considerablemente la habilidad de los niños para identificar y manipular sonidos del lenguaje. Desde el punto de vista del constructivismo, los docentes tienen la obligación de establecer entornos significativos dentro del aprendizaje y que los estudiantes puedan generar conocimientos mediante la interacción social y las experiencias guiadas, ya que estas acciones fortalecen el desarrollo fonológico de forma natural y contextualizada. También el aspecto pedagógico debería considerarse como una parte integral, que incluye el currículo, recursos y formación de los docentes. Esto se debe a que cuando estos componentes funcionan en conjunto, se crean las condiciones más adecuadas para que los niños progresen firmemente en su proceso de lectoescritura.

Rol del docente

El papel o rol del docente en el desarrollo de la conciencia fonológica va más allá de simplemente transmitir contenidos; supone ser un mediador, un modelador y un facilitador de sus experiencias lingüísticas enriquecedoras, a través de la observación, la retroalimentación y una adecuada enseñanza a lo que cada alumno necesita (Pressley et al., 2001).

Del mismo modo el docente en la alfabetización temprana tiene el papel de ser un guía, el cual crea experiencias con propósito para desarrollar capacidades metalingüísticas, modelando el lenguaje y brindando retroalimentación que ayude a fomentar la reflexión sobre los sonidos del habla (Duke y Cartwright, 2021).

Así mismo, el docente es un facilitador del aprendizaje que, con la ayuda de preguntas motivadoras, modelado y andamiaje, ayuda asistir a los niños en su paso de lo concreto a lo abstracto dentro del procesamiento fonológico (González y Muñoz, 2019)

El papel del docente es esencial en la formación de la conciencia fonológica, ya que no solo consiste en transmitir contenidos, sino también en guiar al alumno activamente mientras desarrolla sus capacidades lingüísticas. El docente, cuando actúa como mediador y facilitador, genera experiencias deliberadas que posibilitan que los niños piensen sobre los sonidos del lenguaje y evolucionen poco a poco hacia pensamientos más abstractos. Mediante el modelado, la retroalimentación continua y la aplicación de métodos como las preguntas que motivan y el andamiaje, el docente guía el aprendizaje de forma sensible a las necesidades personales de cada estudiante, promoviendo no solo la comprensión fonológica, sino también la confianza y el

interés en la lectoescritura. El rol del docente es activo y transformador porque su intervención directa puede tener un impacto significativo en el éxito lector de los alumnos o estudiantes.

Estrategias de enseñanza

Los métodos o estrategias de enseñanza son procedimientos que el maestro emplea para dirigir el aprendizaje de los alumnos, y están organizados y planificados. Las tácticas efectivas en el campo de la conciencia fonológica incluyen la instrucción explícita, la modelización, la práctica guiada y la retroalimentación inmediata. Estas son particularmente útiles cuando se centran en cómo se van a segmentar, fusionar y manipular los diversos sonidos (Snow, 2002)

Del mismo modo las estrategias de enseñanza son secuencias organizadas de las actividades que los maestros o docentes utilizan con el objetivo de promover la obtención de saberes y habilidades específicas, como la conciencia fonológica, por medio de la exposición sistemática a ejercicios de segmentación, fusión y la manipulación sonora (Foorman et al., 2016).

Además, combinando la instrucción explícita con la práctica repartida y la integración de otras habilidades emergentes de la alfabetización, como es el conocimiento del alfabeto, se pueden aplicar estrategias eficaces para enseñar la conciencia fonológica (TPNA, 2008).

Las estrategias de enseñanza o educativas son fundamentales para el desarrollo de la conciencia fonológica porque hacen que el proceso de aprendizaje sea sistemático, transparente y enfocado en alcanzar habilidades particulares. Las técnicas como la retroalimentación inmediata, la práctica orientada, el modelado y la instrucción explícita son muy eficaces, ya que asisten a los estudiantes para entender de forma precisa cómo manejar, combinar y segmentar los sonidos del lenguaje. Así mismo el progreso de los niños en su alfabetización inicial se ve significativamente potenciado cuando, además de la integración de otras habilidades esenciales como el conocimiento del alfabeto, están expuestos continuamente a actividades fonológicas bien estructuradas. En esta línea, una perspectiva pedagógica que integre estas estrategias de forma deliberada no solo favorece la obtención de la conciencia fonológica, sino que además fomenta un aprendizaje más sólido, consistente y perdurable.

Estrategias lúdicas

Las estrategias lúdicas son métodos de enseñanza que incluyen el juego como herramienta para fomentar el aprendizaje. Estas estrategias se emplean en el desarrollo de la

fonología como canciones, rimas, juegos de palabras, adivinanzas y actividades con ritmo para promover la atención, la memoria y la manipulación intencionada de los sonidos del lenguaje en un ambiente que resulta motivador y significativo para los niños y niñas. (Pellegrini, 2009).

Del mismo modo las estrategias lúdicas son metodologías educativas que se emplean en el juego como herramienta pedagógica para estimular el desarrollo lingüístico, cognitivo y emocional, utilizando la motivación interna del niño para aprender mientras juega (Johnson et al., 2005).

Dentro del ámbito de la conciencia fonológica, las estrategias lúdicas comprenden actividades tales como los juegos de adivinación fonémica o cadenas de palabras, así como canciones rimadas. Dando la oportunidad a que los niños experimenten con los sonidos del lenguaje de una manera más divertida y espontánea (Justice y Ezell, 2004).

Las estrategias lúdicas son un recurso pedagógico de gran valor para potenciar la conciencia fonológica, ya que facilitan el aprendizaje de los niños en un contexto natural, motivador y contextual. Al emplear juegos, canciones, adivinanzas, rimas y ejercicios de ritmo no solo mejora la atención y la memoria, sino que también ayuda a manejar conscientemente los sonidos del lenguaje, algo fundamental en las fases iniciales de la alfabetización. La mayor fortaleza de estas estrategias es que utilizan la motivación intrínseca del niño para transformar el aprendizaje en una experiencia con significado y positiva desde el punto de vista emocional. Además, el carácter espontáneo y dinámico del juego genera un entorno seguro en el que los estudiantes tienen la oportunidad de indagar, cometer errores y mejorar sin presiones, lo cual potencia su desarrollo lingüístico. Por esta razón, es esencial incorporar de forma estructurada y lógica estrategias lúdicas en el salón de clases para impulsar el aprendizaje fonológico en la educación inicial.

Estrategias lúdicas en el aprendizaje

Las estrategias lúdicas en el aprendizaje se basan en la idea de que el juego es un medio natural y efectivo para el desarrollo cognitivo y del lenguaje durante los primeros años de vida. La participación activa, la repetición con significado y la internalización de capacidades fonológicas sin causar ansiedad se fomentan al introducir elementos lúdicos en el aprendizaje de la conciencia fonológica, como son los juegos de rimas, por ejemplo, el teléfono descompuesto o adivina la palabra sin un sonido (Unesco, 2015).

Así mismo, las estrategias lúdicas dentro del aprendizaje, para aprender se fundamentan en la idea de que los juegos organizados hacen más fácil la asimilación de conceptos abstractos, por ejemplo, los fonemas, al transformarlos en experiencias repetitivas, sociales y sensoriales que tienen en cuenta el ritmo y las preferencias del niño (Pellegrini, 2009)

Finalmente, la introducción de juegos en la enseñanza de la conciencia fonológica fomenta no solo la motivación, sino también ayudan al fortalecimiento de las capacidades que son fundamentales para el procesamiento fonológico, como la atención sostenida y la memoria de trabajo (Papadimitriou y Vlachos, 2021).

Las estrategias lúdicas para aprender la conciencia fonológica son, una de las maneras más eficaces y naturales para promover el desarrollo lingüístico en los niños pequeños, porque el juego es un ambiente seguro, estimulante y emocionalmente positivo donde los niños toman parte activa. Los juegos como adivina la palabra, el teléfono descompuesto o rimas, hacen que conceptos abstractos, por ejemplo, los fonemas se hagan más accesibles al transformarlos en vivencias sociales, sensoriales y repetitivas que siguen el ritmo individual de cada pequeño.

Además, que la aplicación de lo lúdico no solo aumenta la motivación, sino también afianza habilidades cognitivas clave como la atención sostenida, la memoria de trabajo y la discriminación auditiva; estas son esenciales para el avance fonológico. Al incorporar el juego de forma programada en las actividades educativas es una estrategia pedagógica esencial para conseguir aprendizajes significativos y duraderos, no es simplemente una opción adicional.

1.2.3. Factores familiares: Primer entorno de estimulación lingüística

Incidencia en el contexto familiar

La incidencia en el contexto familiar se inicia, cuando se desarrollan las habilidades lingüísticas del niño y la niña en el ambiente familiar, porque es allí donde empieza por primera vez el lenguaje hablado (González et al., 2020)

Además, la estimulación lingüística dentro del contexto familiar tiene una gran complejidad gramatical, donde los padres son los que ayudan de manera significativa en el desarrollo del vocabulario infantil (Bennett et al., 2023)

Finalmente, las interacciones de tipo afectivo y responsable entre padres e hijos no solo consolidan el vínculo emocional, sino que además generan un ambiente adecuado para que se dé el aprendizaje del lenguaje (Arboleda et al., 2021).

El ambiente familiar es la base esencial para el desarrollo del lenguaje en las primeras etapas, porque es allí donde el niño tiene sus primeras experiencias comunicativas y empieza a construir su base lingüística. La extensión del vocabulario de los niños y el desarrollo de estructuras lingüísticas más sofisticadas dependen en gran medida de la calidad del lenguaje que emplean los padres, lo cual incluye su complejidad gramatical y riqueza léxica. Asimismo, las interacciones afectivas, cálidas y responsables no solo consolidan el lazo emocional, sino que también generan un entorno favorable para que los niños puedan sentirse seguros al explorar, reproducir e inventar el lenguaje. En este contexto, la familia no solo ejerce funciones de cuidado, sino que además es el primer mediador educativo y su rol es crucial para el desarrollo cognitivo y comunicativo durante la primera infancia.

Prácticas claves estimuladoras

Las prácticas claves estimuladoras en los períodos subsiguientes, establecen una relación entre la lectura compartida durante los primeros años de vida y un vocabulario más extenso, una comprensión más profunda y un desarrollo fonológico superior (Gutiérrez et al., 2020)

Del mismo modo si se responde de manera adecuada y oportuna a las tentativas comunicativas del niño, es decir, de forma contingente, se potencia su motivación para comunicarse y, al mismo tiempo, se desarrolla su capacidad lingüística. (Arboleda et al., 2021)

Por ende, al introducir el lenguaje en las rutinas cotidianas, como, por ejemplo, al contar lo que se está haciendo al vestirse, cocinar o bañarse, se proporcionan contextos más relevantes para aprender un vocabulario más eficaz. (Castro y Cosme, 2024)

Las prácticas clave de estimulación lingüística que se han mencionado son esenciales para desarrollar la comunicación en los primeros años de vida. Esto se debe a que la lectura compartida, además de enriquecer el vocabulario, crea un espacio afectivo que fomenta la curiosidad y el entendimiento del mundo; responder a las iniciativas comunicativas del niño de manera contingente genera un diálogo significativo que refuerza su motivación y competencia lingüística; por último, incorporar el lenguaje en las rutinas cotidianas transforma cada experiencia

diaria en una oportunidad natural y funcional para aprender, lo cual demuestra que estimular el lenguaje no implica realizar actividades complejas, sino ser constantes, sensibles e interactuar plenamente con los niños.

Variables asociadas

(Fernald et al., 2013) y (Weisleder y Fernald, 2013) demostraron que las diferencias socioeconómicas en el procesamiento del lenguaje son evidentes desde los 18 meses de edad, lo que evidencia la importancia de la estimulación temprana. Asimismo, (Whitehurst y Lonigan, 1998) subrayan que la lectoescritura emergente se desarrolla en interacción constante con el entorno lingüístico familiar.

En cuanto a las variables asociadas estas nos ayudan a ver la cantidad y la calidad del lenguaje que se dirige al niño en sus primeros años de vida, así como el desarrollo temprano de su lenguaje, están influenciados por el nivel educativo de los padres (Hulme y Snowling, 2021)

Además, las condiciones socioeconómicas que impactan el acceso a recursos lingüísticos, por ejemplo, libros, juguetes educativos y tiempo de interacción de calidad, lo cual crea disparidades en la evolución del lenguaje desde los primeros años. (Duke y Cartwright, 2021)

Por lo tanto, si el niño está expuesto a varias lenguas en casa, esto puede mejorar sus habilidades metalingüísticas; sin embargo, la magnitud de su impacto varía según la calidad y la regularidad de dicha exposición (Bennett et al., 2023)

Los factores vinculados al desarrollo del lenguaje demuestran que el ambiente del niño no solo brinda estímulos, sino también define sus posibilidades de evolución comunicativa. Esto se debe a que la educación de los padres usualmente influye en la calidad y la cantidad del idioma al que el niño tiene acceso; además, las disparidades socioeconómicas crean brechas desde temprana edad, ya que restringen el acceso a materiales y experiencias que benefician el aprendizaje lingüístico. Esto pone de manifiesto lo crucial de implementar políticas y apoyos para disminuir estas desigualdades.

Por último, la exposición a varias lenguas en el hogar puede ser un recurso importante para fortalecer la conciencia metalingüística, siempre que se realice de forma continua y de

calidad. Esto confirma que el desarrollo lingüístico es un proceso muy influido por la interacción entre factores culturales, sociales y familiares.

Impacto de la equidad educativa

Dentro del impacto de la equidad educativa es necesario brindar a todos los niños y niñas, en particular a aquellos que se encuentran en situaciones de vulnerabilidad, la oportunidad de acceder a experiencias lingüísticas enriquecedoras desde la primera infancia, significa la equidad educativa (UNESCO, 2021)

Además, los programas de acompañamiento parental y las intervenciones comunitarias tienen la capacidad de reducir las diferencias que provienen del medio familiar y fomentar un desarrollo del lenguaje más igualitario. (Yoshikawa et al., 2013)

Finalmente, la implicación activa de las familias en la educación temprana, aun con recursos escasos, es un elemento que protege y promueve la equidad en el desarrollo del lenguaje. (OCDE, 2022)

La equidad educativa es muy importante para el desarrollo de la conciencia fonológica, en especial cuando se toma en cuenta el impacto que tienen las familias dentro de la misma, donde se debe asegurar que todos los niños y niñas tengan las mismas oportunidades para acceder a una educación de calidad posibilita que, sin distinción de su contexto cultural o socioeconómico, todos ellos adquieran habilidades lingüísticas fundamentales para aprender a leer y escribir. No obstante, en este proceso todavía son fundamentales los elementos familiares, como el ambiente de estímulo lingüístico en la casa, el nivel educativo que tiene los padres y la asistencia con las tareas escolares. Por lo tanto, la equidad educativa no solo tiene que enfocarse en la escuela, sino también en reforzar la conexión entre la familia y la escuela al fomentar el involucramiento activo de los padres y brindar ayuda a las familias con menos recursos educativos. Así, se puede conseguir que todos los niños y niñas desarrollen su conciencia fonológica de manera más global, equitativa e igualitaria.

1.2.4. Marco legal

Dentro de la Constitución de la Republica del Ecuador (Asamblea Nacional Constituyente de Ecuador, 2008) en el Capítulo II, artículo 26, se define a la educación como un derecho

humano esencial que se practica durante toda la vida. La educación es un campo que el Estado prioriza y que es responsabilidad compartida entre las familias y la sociedad en su totalidad.

Por otra parte, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (Asamblea Nacional de Ecuador, 2016) subraya, en su artículo 2, es indispensable que los procesos de educación se ajusten a las particularidades psico-evolutivas de la niñez y la adolescencia, y que estén alineados con el desarrollo integral de los menores desde lo social, afectivo, cognitivo, motor y lingüístico, entre otros aspectos. Además, hace hincapié en el cuidado y la atención a los grupos que históricamente han sido excluidos y a aquellos que están en situación vulnerable. Asimismo, se destaca la relevancia de los procesos educativos en relación con los contextos socioculturales tanto locales como globales. Se destacan los procedimientos educativos que sean cálidos y de alta calidad, donde se conecten todos los niveles de educación. Se proponen evaluaciones continuas y la adaptabilidad de los contenidos y las metodologías.

También está el Código de la Niñez y Adolescencia (Congreso Nacional del Ecuador, 2003) En su artículo 102, establece que los padres tienen la obligación de cuidar el desarrollo integral y los derechos de los niños y las niñas, respondiendo a sus necesidades afectivas, materiales, cognitivas, de protección y cuidado.

Finalmente, dentro del (Ministerio de Educación de Ecuador, 2016) hace referencia a la etapa educativa del subnivel preparatorio, no se enseña el código alfabético a los niños. Primero, ellos juegan con el lenguaje, descubriendo la sonoridad de las palabras, el ritmo y la rima. Luego crean imágenes mentales que les generen sensaciones y emociones. En segundo lugar, se les estimula para que disfruten juegos verbales y puedan adquirirlos; aunque no se establece la relación grafema-fonema, este proceso comienza de forma oral y lúdica. En este momento, el maestro también orienta una reflexión acerca de los fonemas o sonidos que conforman las palabras (la conciencia fonológica); acerca de sus diversos significados (la conciencia semántica); sobre las múltiples formas en que se puede expresar un pensamiento (la conciencia sintáctica) y sobre las diferentes palabras que componen la cadena hablada (la conciencia léxica) (p.57-58).

El marco legal del Ecuador demuestra un compromiso firme y bien organizado con el desarrollo integral de los niños y las niñas. Esto se debe a que la Constitución, la LOEI y el Código de la Niñez no solo reconocen la educación como un derecho esencial, sino que también

comparten el deber con el Estado, la familia y la sociedad. Este enfoque conjunto permite una perspectiva más coherente del proceso educativo. También es muy importante que la normativa ponga énfasis en atender a los grupos vulnerables y en la necesidad de ajustar los procesos pedagógicos a las características evolutivas de cada etapa, lo cual demuestra un profundo entendimiento de la diversidad infantil. Asimismo, las recomendaciones del Ministerio de Educación sobre el subnivel preparatorio, que priorizan el juego, la exploración sonora y el desarrollo de la conciencia lingüística antes que la enseñanza formal del código alfabético, ya que respetan el ritmo natural del aprendizaje, promueven el pensamiento creativo y garantizan bases sólidas para una futura alfabetización. En conjunto, este marco normativo establece una guía clara y humanista con el objetivo de asegurar una educación que sea inclusiva, relevante y enfocada en el bienestar y desarrollo integral de los niños y niñas del país.

CAPITULO 2: METODOLOGÍA PARA EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN Y ESTUDIO DIAGNÓSTICO

2.1. DISEÑO METODOLÓGICO RELACIONADO AL PROCESO DE DESARROLLO DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA

El presente capítulo describe la metodología empleada en la investigación de campo realizada con docentes, estudiantes y padres de familia de una escuela fiscal del cantón Yantzaza, de la provincia de Zamora Chinchipe. Se detalla el enfoque mixto, el diseño de estudio de caso, las fases diagnósticas, cualitativa y la triangulación, así como los procedimientos de análisis. Es importante destacar que este trabajo tiene un alcance diagnóstico descriptivo, el cual no busca establecer relaciones causales ni evaluar los factores asociados en este contexto específico.

2.1.1. Enfoque y paradigma

La presente investigación se enmarca en un enfoque mixto (cualitativo-cuantitativo) el cual está fundamentado en el paradigma pragmático, el mismo permite integrar la información para poder comprender de manera integral los factores pedagógicos y familiares que inciden en el desarrollo de la conciencia fonológica (Creswell y Plano, 2017)

Esta perspectiva no solo explica el fenómeno desde un punto de vista cuantitativo, sino que además analiza las prácticas educativas y familiares que tienen impacto sobre él. Asimismo, tiene un carácter exploratorio descriptivo porque intenta caracterizar el nivel de conciencia fonológica en los estudiantes a través de herramientas estandarizadas y examinar las estrategias que utilizan los docentes y las prácticas lingüísticas en casa por medio de métodos cualitativos.

2.1.2. Diseño de investigación

Se adopta un diseño de estudio de caso, según la propuesta del autor Yin (2007) que nos permite centrarnos en la institución educativa fiscal del cantón Yantzaza, de la provincia de Zamora Chinchipe. Este diseño es apropiado porque permite un análisis profundo y contextualizado de un fenómeno complejo en un entorno específico, integrando múltiples fuentes de evidencias como pruebas estandarizadas, entrevistas semiestructuradas y encuestas.

2.1.3. Fases de diseño de investigación

El estudio se realizó en tres fases secuenciales las cuales se detallan a continuación:

- **Fase Diagnóstica (cuantitativa)**

  Aplicación de la Prueba de Evaluación de la Conciencia Fonológica (PECFO) (Pavez et al., 2008) a 65 estudiantes de tercer grado de Educación General Básica, con el fin de diagnosticar su nivel de desarrollo en las dimensiones silábica, intrasilábica y fonémica (Ver Anexo 1)

- **Fase Cualitativa**

  Serán entrevistas semiestructuradas a los 3 docentes del subnivel elemental.

  Encuestas a los 65 padres de familia, con preguntas cerradas y abiertas sobre las prácticas lingüísticas en el hogar (Ver Anexo 2 y 3).

- **Fase de Triangulación**

  Se hará la integración y contraste sistemático de los hallazgos cuantitativos y cualitativos para identificar convergencias, divergencias y relaciones entre factores pedagógicos, familiares y el desempeño fonológico de los estudiantes.

2.1.4. Participantes y muestra

Para la conformación de la muestra se aplicaron los criterios de (Condori, 2020), quien define la población como el conjunto total de individuos que comparten características comunes y la muestra como el subconjunto representativo seleccionado para el estudio.

- Estudiantes: 65 niños de tercer grado (censo total del grado)
- Docentes: 3 maestro del subnivel elemental, seleccionados por muestreo intencional por su rol directo en la enseñanza de lectoescritura.
- Padres de familia: 65 representantes legales, seleccionados por muestreo por conveniencia un por estudiante.

Nota: La elección del tercer grado es que este es un período clave para el desarrollo de la conciencia fonológica, justo antes de que se afiance la lectura convencional.

2.1.5. Operacionalización de las categorías

Para elaborar el siguiente cuadro de operacionalización se tomaron en cuenta las siguientes categorías:

***Tabla 1**: Operacionalización de las categorías*

Categorías	Dimensiones	Indicadores	Técnicas e instrumento
Conciencia Fonológica Es la capacidad metalingüística que posibilita la segmentación, identificación y manipulación de las unidades del lenguaje (sílabas, palabras y fonemas) es conocida como la conciencia fonológica, y constituye el fundamento principal para el comienzo de la lectoescritura (Peralta y Jaramillo, 2023).	-Conciencia de la palabra -Conciencia Silábica -Conciencia intrasilábica (rimas y aliteraciones) -Conciencia fonémica	-Reconoce las palabras de una oración. -Segmenta y une sílabas. -Identifica rimas y sonidos iniciales. -Segmenta, omite o sustituye fonemas.	Observación directa Instrumento: prueba de PECFO
Prácticas Pedagógicas Se conocen como factores pedagógicos a las condiciones, decisiones y prácticas deliberadas del proceso de enseñanza-aprendizaje que afectan de manera directa el desarrollo de habilidades lingüísticas y cognitivas en los niños y niñas, como la conciencia fonológica. Estos elementos van desde la planificación curricular hasta las interacciones en el salón de clases y la aplicación de métodos didácticos (NICHD, 2020).	-Rol de docente -Práctica de aula -Recursos y materiales didácticos -Formación docente	-Modela sonidos y palabras correctamente -Uso de estrategias lúdicas -Presencia de rincones de lectura -Dominio de niveles fonológicos	Entrevista semiestructurada Guía de entrevista validada por expertos
Prácticas Familiares Es el primer entorno de estimulación lingüística dentro del contexto inicial, en el que se desarrollan las habilidades lingüísticas del niño y la niña es el ambiente familiar, porque es allí donde empieza por primera vez el lenguaje hablado (González et al., 2020)	-Ambiente lingüístico familiar - Nivel educativo de los padres - Prácticas de lectura familiar -Acompañamiento en el hogar	-Dialogo diario con el niño. -Lectura compartida -Disponibilidad de libros -Supervisión de tareas	Encuesta a padres de familia Cuestionario validados por expertos

Fuente: Elaboración propia

Nota: La guía de entrevista y el cuestionario fueron validados por dos especialistas en alfabetización inicial. Se utilizaron para ello una muestra no participante (1 docente y 2 padres de familia), a quienes se les hicieron ajustes en la redacción y el orden para asegurar su claridad y pertinencia.

2.1.6. Técnicas e instrumentos de investigación

Cada técnica o herramienta para la recolección de datos tiene un objetivo concreto y es apropiada para contextos particulares de investigación. Los que se aplicarán a este estudio se describen a continuación:

- **Prueba PECFO:** Instrumento estandarizado donde se evalúan las habilidades metalingüísticas en niños de 4 a 8 años. Validez y confiabilidad repostadas en contextos hispanohablantes.
- **Entrevista semiestructurada**: Guion flexible con preguntas abiertas sobre estrategias, recursos y percepciones docentes.
- **Encuesta a padres de familia:** Cuestionario con ítems Likert y preguntas abiertas sobre hábitos de lectura, interacción verbal y apoyo escolar

2.1.7. Procedimiento de análisis

La manera de analizar los datos se hará de forma diferente, dependiendo del tipo de información que se haya recolectado, los mismo se detallan a continuación:

- **Datos cuantitativos:** Análisis estadístico descriptivo (frecuencias y porcentajes). Los puntajes de la PECFO se categorizarán en niveles (bajo, medio y alto) conforme los criterios de (Pavez et al., 2008).
- **Datos cualitativos:** Análisis de contenido temáticos como mencionan los autores Guevara et al., (2020) y Sierra (2021) es decir mediante codificación inductiva y categorización emergente.
- **Triangulación metodológica:** Contraste sistemático entre fuentes para validar hallazgos, identificar patrones y poder construir interpretaciones integrales.

2.1.8. Consideraciones éticas

La presente investigación se llevó a cabo siguiendo los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y las normas ecuatorianas en vigor para la investigación con seres humanos, asegurando así el respeto, la dignidad y la protección de todos los involucrados. Se utilizaron los siguientes principios:

Consentimiento informado: Se aplicó un formato de consentimiento informado escrito a los 65 padres de familia y a los 3 docentes participantes, en el cual se detallaron los objetivos del

estudio, los procedimientos de recolección de datos, los beneficios esperados y el derecho a retirarse en cualquier momento sin afectación alguna.

Asentimiento informado: Dado que los estudiantes participantes eran menores de edad, se aplicó un formato de asentimiento informado adaptado a su edad, explicado de manera verbal y con lenguaje sencillo, garantizando su comprensión y voluntad libre de participar.

Confidencialidad y anonimato: Los datos recolectados fueron tratados de manera estrictamente confidencial. Se utilizaron seudónimos y códigos alfanuméricos para proteger la identidad de los participantes en los informes, tablas y publicaciones derivadas del estudio.

2.2. DIAGNÓSTICO DEL NIVEL DE DESARROLLO DE LA CONCIENCIA FONOLOGICA

A continuación, se presentan los principales resultados obtenidos a través de las encuestas y entrevistas, las mismas que tienen como objetivo recopilar información sobre los docentes, padres de familia y estudiantes acerca del desarrollo de la conciencia fonológica.

2.2.1. Análisis e interpretación de los resultados

2.2.1.1. Resultados cuantitativos (PECFO)

La aplicación de la prueba PECFO reveló un desempeño heterogéneo en los componentes de la conciencia fonológica los cuales se detallan:

Agrupación de los ítems de la prueba PECFO por dimensiones

Según el manual de los autores (Pavez et al., 2008) los ítems se agrupan de la siguiente manera:

Tabla 2: *Prueba PECFO por dimensiones*

Dimensión	Ítems prueba PECFO aplicada	Habilidad evaluada
Conciencia silábica	P2 (aplaudir en sílabas “elefante”) P3 (unir sílabas ca-sa nos da casa)	Segmentación y fusión silábica
Conciencia intrasilábica	P4 (gato-pato terminan igual) P5 (decir una palabra que rime con sol)	Rima: identificación y producción
Conciencia fonémica	P6 (luna empieza con “l”) P7 (mesa empieza con “m”) P8 (quitar la letra “p” de pato y nos queda ato.)	Identificación, discriminación y manipulación fonémica

La pregunta 1 (P1) “El perro corre en el parque” corresponde a él contero de palabras a la conciencia de la palabra, y se considera un nivel previo. Por ende, no se la incluye en la tabla.

Extracción de los puntajes por estudiante y dimensión

- **Puntaje por estudiante**
  - Cada ítem vale 1 punto si es correcto
  - Para los ítems múltiples se hará de la siguiente manera
    - Correcto =1 punto
    - Parcial =0,5
    - Incorrecto =0
- **Puntaje promedio por dimensión**
  - Conciencia silábica (P2 y P3)
    - P2: 74% correcto = 0.74
    - P3: 78% correcto = 0.78
    - Promedio = $\frac{0.74 + 0.78}{2}$ = 0.76 dando un porcentaje de 76%
  - Conciencia intrasilábica (P4 y P5)
    - P4: 78% correcto = 0.78
    - P5: 37% correcto = 0.37
    - Promedio = $\frac{0.78 + 0.37}{2}$ = 0.575 dando un porcentaje de 57.5%
  - Conciencia fonémica (P6, P7 y P8)
    - P6: 80% correcto = 0.80
    - P7: 75% correcto = 0.75
    - P8: 83% correcto + 5% parcial = 0.83 x 1 + 0.05 x 0.5 = 0.855
    - Promedio = $\frac{0.80 + 0.75 + 0.855}{3}$ = 0.802 dando un porcentaje de 80.2%

Definición de los puntos de corte para “bajo, medio y alto”

La prueba PECFO no proporciona percentiles exactos dentro de su versión pública, pero se usan en estudios ecuatorianos como lo hacen los autores Gutama y Villa (2024) suelen utilizar esta convención basada en un puntaje relativo de porcentaje, los cuales se detallan a continuación:

Tabla 3: *Percentiles*

Nivel	Rango de porcentaje %
Bajo	< 60 %
Medio	60 % – 80 %
Alto	> 80 %

Para brindar un diagnóstico exhaustivo del grado de conciencia fonológica, los elementos de la prueba PECFO se clasificaron según sus dimensiones teóricas (intrasilábica, silábica y fonémica) y se determinó la actuación media en cada una. Siguiendo las pautas de categorización que (Pavez et al., 2008) y (Gutama y Villa, 2024) sugirieron, la clasificación del rendimiento se dividió en tres niveles: bajo (<60%), medio (entre 60 y 80%) y alto (>80%). A continuación, se muestra la tabla con los resultados:

Tabla 4: *Niveles de desarrollo de la conciencia fonológica por dimensiones (N=65)*

Dimensión	Puntaje promedio	Nivel	Interpretación
Conciencia silábica	76%	Medio	La mayoría de los estudiantes segmenta y une las sílabas, pero aun con errores en palabras largas como por ejemplo elefante.
Conciencia intrasilábica	57. 5%	Bajo	Los estudiantes presentan dificultad crítica en la producción de rimas porque el 37% logra generar palabras que rimen
Conciencia fonémica	80.2 %	Alto	Existe un buen dominio en la identificación y eliminación de fonemas iniciales.

Fuente: Elaboración Propia

Fortalezas

- Un 83% segmento correctamente las palabras al eliminar los fonemas iniciales (P8).
- Un 80% pudo identificar los fonemas iniciales (P6).
- Un 78% reconoció rimas y unió las sílabas correctamente (P3, P4).

Debilidades

- Solo un 37% produjo rimas válidas (P5), evidenciando dificultades en la manipulación de la creatividad del lenguaje sonoro.
- Entre un 25-26% presentó errores en las tareas básicas de conteo de palabras y la segmentación silábica (P1, P2).

Interpretación: Los estudiantes tienen controladas las tareas de reconocimiento pasivo como contar e identificar, pero presentan restricciones en las tareas de producción activa como son el manejar fonemas o formar rimas, lo que indica que su instrucción está más enfocada en la recepción que en la producción lingüística.

2.2.1.2. Resultados cualitativos

Percepciones y prácticas docentes

Los tres docentes coinciden en el uso de estrategias lúdico orales: como cuentos, canciones, rimas y trabalenguas. Si embargo:

- Solo el docente con mayor experiencia (30 años) menciona explícitamente actividades de manipulación fonémica como es segmentar y sustituir fonemas. Por ejemplo “Yo pido que cambien la primera letra de una palabra “mesa” y vean con qué palabra nueva sale y así juegan con los sonidos.
- Todos los docentes dependen de materiales impresos como tarjetas y pictogramas, no se reporta uso de recursos o herramientas digitales.
- La información recibida se centra en el enfoque silábico tradicional, con escasa referencia a modelos contemporáneos de conciencia fonémica.

Prácticas familiares

- Un 77% de los padres conversan diariamente con sus hijos (P5 encuesta).
- El 63% lee cuentos pocas veces; solo el 28% lo hace varias veces por semana. Un padre de familia expresa lo siguiente: “En casa hablamos mucho pero nunca nos sentamos a leer porque no tenemos libros en casa”
- El 48% de los estudiantes reportan que nunca les leen en casa (P9 PECFO).
- Un 43% no juega con rimas ni canta canciones en el hogar (P10 PECFO).
- El 75% de los padres cree poder apoyar a la lectoescritura, pero hay un 22% manifiesta no saber cómo hacerlo.

Interpretación: Hay un entorno verbal abundante en diálogo, pero escaso en estímulos fonológicos concretos como la lectura compartida sistemática, rimas, juegos de sonidos.

2.2.1.3. Triangulación de la información

La información nos permitió contrastar y articular los tres niveles de evidencia los cuales se detallan:

Tabla 5: *Triangulación de la información*

Hallazgo cuantitativo	Hallazgo cualitativo de los docentes	Hallazgo cualitativo de los padres de familia	Interpretación integrada
37% baja producción de rimas (P5 PECFO)	Estrategias centradas en reconocimiento, no en producción. Solo 1 de 3 docentes trabaja manipulación fonémica avanzada.	43% nunca practica rimas en casa. Padre de familia: "En casa hablamos mucho pero nunca nos sentamos a leer porque no tenemos libros en casa."	Gutiérrez et al. (2020) señalan que la producción de rimas requiere estimulación lúdica explícita que no se desarrolla espontáneamente. Tituaña (2025) confirma que la ausencia de estimulación lúdica en contextos rurales obstaculiza la conciencia intrasilábica.
83% alto desempeño en segmentación fonémica (P8 PECFO)	Docentes usan tarjetas y ejercicios de eliminación de fonemas iniciales	60% siempre supervisa tareas escolares.	Tituaña (2025) confirma que las tareas escolares estructuradas compensan parcialmente la escasa estimulación familiar en habilidades analíticas.
80% reconocimiento sólido de fonemas iniciales (P6 PECFO)	Todos los docentes modelan sonidos iniciales mediante canciones y trabalenguas.	77% Conversa diariamente con sus hijos en casa	Weisleder y Fernald (2013) sostienen que la exposición verbal frecuente fortalece la discriminación auditiva básica desde edades tempranas.

Fuente: Elaboración Propia

Conclusión de la triangulación: La triangulación de los datos permite evidenciar un patrón claro, mientras la escuela y la familia logran un buen desempeño en el reconocimiento pasivo de sonidos (fonemas iniciales, segmentación), existe una brecha significativa en la producción activa del lenguaje sonoro (rimas, manipulación fonémica). Este hallazgo coincide con lo planteado por (Gutiérrez et al., 2020), quienes sostienen que las habilidades fonológicas de mayor complejidad requieren estimulación explícita y sistemática, la cual no se desarrolla de manera espontánea. Asimismo, la voz empírica de los padres de familia que manifiestan la ausencia de libros en el hogar revela una barrera estructural en el contexto rural que limita las oportunidades de lectoescritura emergente, tal como lo advierten (Whitehurst y Lonigan, 1998) al subrayar la importancia del entorno lingüístico familiar en el desarrollo de la lectoescritura.

CONCLUSIONES

El estudio de la presente investigación corrobora que el progreso de la conciencia fonológica no se produce de manera espontánea, sino que está sujeto a la calidad, intencionalidad y coherencia de las experiencias lingüísticas en la casa y en la escuela. Un elemento estructural que afecta de manera directa el grado de desarrollo fonológico de los estudiantes en áreas rurales de Zamora Chinchipe es la separación entre la normativa curricular y la práctica dentro del aula, a lo que se le añade también la falta de conexión entre la escuela y las familias.

1. Se identificó que, a pesar de que los maestros utilizan métodos o estrategias lúdicas como canciones y los cuentos, estos se enfocan, en su mayoría, dentro de un enfoque silábico tradicional. La falta de formación explícita en la manipulación fonémica de sustitución u omisión sugiere que se necesita actualizar o capacitar a los maestros en cuanto a las tendencias actuales sobre la predictibilidad fonémica en la lectoescritura.
2. Además, se estableció que el impacto que existe dentro de la casa tiene dos interpretaciones. La comunicación general se ve favorecida por una elevada interacción verbal diaria del 77%. No obstante, la ausencia de prácticas deliberadas como los juegos fonológicos se encuentra en el 43% que no los realiza y la lectura compartida sistemática está en un 28%, esto restringe el progreso de competencias metalingüísticas concretas. La falta de orientación hace que la buena voluntad que tienen los padres no se convierta en una acción pedagógica eficaz y eficiente.
3. Finalmente, el diagnóstico muestra un perfil diverso sobre la conciencia fonológica. Aunque los estudiantes muestran un alto nivel de conciencia fonémica de identificación como es el 80,2% y un nivel medio en la silábica que es del 76%, tienen un bajo nivel en la conciencia intrasilábica, particularmente cuando se trata de producir rimas estos tienen un 37%. Esto señala un dominio en la identificación pasiva de sonidos, aunque existen limitaciones importantes en la manipulación activa y creativa del lenguaje sonoro.

RECOMENDACIONES

Diseñar un programa de formación continua para los docentes del subnivel elemental, enfocado en la formación clara de la conciencia fonológica, con énfasis en la dimensión fonémica. El programa debe incluir modelación de actividades de manipulación sonora como la sustitución, omisión y la segmentación, el uso de medios digitales gratuitos y lúdicos y la adaptación a la diversidad estudiantil, alineado al Currículo Priorizado.

Elaborar materiales pedagógicos accesibles como folletos, videos cortos, sesiones en redes sociales, etc., que orienten a los padres de familia en la estimulación fonológica en el hogar, promoviendo actividades cotidianas sin costo, por ejemplo, juegos de rimas al bañarse, búsqueda de sonidos iniciales en objetos del entorno, lectura compartida con preguntas metalingüísticas. Estos recursos deben validarse.

Además, se debe institucionalizar la aplicación de la prueba PECFO al inicio del año lectivo en todos los terceros años de educación básica, como parte de la evaluación diagnóstica institucional y los resultados deben informarse en la planificación pedagógica diferenciada y la identificación oportuna de estudiantes en riesgo lector.

Este diagnóstico sienta las bases para el diseño e implementación de un programa de intervención fonológico basado en el juego, que integre estrategias áulicas y familiares. Se recomienda desarrollar dicho programa en una fase posterior, evaluando su impacto mediante un diseño cuasi experimental.

BIBLIOGRAFÍA

Arboleda, S. R., Merino Loor, M. J., Carvajal Flores, V. A., y Requena Vivanco, M. d. (2021). Desarrollo de la conciencia fonológica en niños de cuatro a cinco años: edad, género y nivel socioeconómico. *Revista Cognosis, 6*(3), 139–154. https://doi.org/doi.org/10.33936/cognosis.v6i3.3147

Asamblea Nacional Constituyente de Ecuador. (2008). Constitución de la República del Ecuador. Registro Oficial No. 449.

Asamblea Nacional de Ecuador. (2016). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Suplemento del Registro Oficial No. 817.

Barreto, Z. W., Fernández, Á. J., Guisella, V. M., y Edita, M. L. (2023). Desarrollo Cognitivo en las Dimensiones de la Conciencia Fonológica en Niños de Segundo Grado de Educación Básica de la Escuela Manuel Gómez Abad del Período 2023-2024. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7*(5), 647–670. https://doi.org/doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.7747

Bennett, H., Denston, A., y Arrow, A. (2023). The effectiveness of a parent-implemented, phonological awareness programme on the phonological awareness skills of preschool children. . *The Australian Journal of Language and Literacy, 46*(2), 125-143. https://doi.org/doi.org/10.1007/s44020-023-00034-6

Calderon, S. M., y Toro, A. L. (2023). Factores relacionados a las habilidad de conciencia fonológica en niños presescolares de Yopal de 5 a 6 años de edad. https://doi.org/repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/23077/Tesis_2023.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Carreño, S. F., y Arancibia, G. B. (2024). Conciencia Fonológica y Fluidez Lectora en Escolares con y sin Trastorno del Desarrollo del Lenguaje. *Revista Chilena de Fonoaudiología, 23*, 1–11.

Castro, C. V., y Cosme, G. K. (2024). Rol docente en el desarrollo de la conciencia fonológica de los niños de la IEI N° 394 “Capullitos del Señor de la Ascensión”–Amay. https://doi.org/https://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14067/11004/TESIS.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Condori, O. (2020). Universo, población y muestra.

Congreso Nacional del Ecuador. (2003). Código de la Niñez y Adolescencia. Registro Oficial No. 737.

Creswell, J. W., y Plano, C. V. (2017). *Designing and conducting mixed methods research (3rd ed.).* SAGE Publications.

Defior, S. (2008). La conciencia fonológica y su importancia en la adquisición de la lectura. *Revista de Educación, 347*, 33–54.

Duke, N., y Cartwright, K. (2021). La ciencia de la lectura avanza: La comunicación avanza más allá de la simple visión de la lectura. *Reading Research Quarterly, 56*(S1), S25–S44. https://doi.org/doi.org/10.1002/rrq.411

Ehri, L. C., Nunes, S. R., Willows, D. M., Schuster, B. V., Yaghoub-Zadeh, R., y Shanahan, T. (2001). Phonemic awareness instruction helps children learn to read: Evidence from the National Reading Panel's meta-analysis. *Reading Research Quarterly, 36*(3), 250–287.

Fernald, A., Marchman, V., y Weisleder, A. (2013). Las diferencias socioeconómicas en el procesamiento del lenguaje y el vocabulario son evidentes a los 18 meses. *Developmental Science, 16*(2), 234–248. https://doi.org/doi.org/10.1111/desc.12019

Foorman, B., Breier, J., y Fletcher, J. (2016). Elementos críticos de la instrucción en el aula y en grupos pequeños promueven el éxito lector en todos los niños. *Learning Disabilities Research & Practice, 31*(1), 1–10. https://doi.org/doi.org/10.1111/ldrp.12094

García, C. P., y Tenesaca, N. L. (2021). El juego como estrategia metodológica para desarrollar la conciencia fonológica en los niños de 5 a 6 años. *Universidad Nacional de Educación*.

Gombert, J. E. (2003). La conciencia fonológica: De la investigación a la práctica. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología, 23*(3), 118–127.

González, G., López, M., y Carreón, J. (2020). Calidad del ambiente lingüístico y su relación con el desarrollo fonológico en educación inicial. *Revista Iberoamericana de Educación, 82*(1), 45–62.

González, J., y Muñoz, C. (2019). *Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura: Fundamentos teóricos y aplicaciones educativas.* Editorial Narcea.

González, Y. C., y Correa, F. M. (2023). La conciencia fonológica en el desarrollo de los procesos de lectura y escritura en edad escolar temprana. *Revista Dialnet.*

Goswami, U. (2008). Reading complexity and the brain. *Learning and Instruction, 18*(1), 6–14. https://doi.org/doi.org/10.1016/j.learninstruc.2007.09.008

Guevara, G., Verdesoto, A., y Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa.

Gutama, P. J., y Villa, B. N. (2024). Programa de Conciencia Fonológica para niños de tercer año de educación general básica de los centros educativos rurales de la ciudad de Cuenca. *[Tesis de pregrado, Universidad del Azuay]. Repositorio Institucional Universidad del Azuay*. https://doi.org/dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/14023/1/19546.pdf

Gutiérrez, F. R., I., D. V., y Alarcón, P. R. (2020). Desarrollo de la conciencia fonológica en el inicio del proceso de aprendizaje de la lectura. *Revista Signos. Estudios de Lingüística, 53*(104), 664-681. https://doi.org/doi.org/10.4067/S0718-09342020000300664

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

Hoff, E. (2013). Interpretación de las trayectorias lingüísticas tempranas de niños de hogares con bajo nivel socioeconómico y minorías lingüísticas: Implicaciones para cerrar las brechas de rendimiento. *Psicología del Desarrollo, 49*(1), 4–14. https://doi.org/doi.org/10.1037/a0027238

Hulme, C., y Snowling, M. J. (2021). Reading disorders and dyslexia . *Current Opinion in Pediatrics, 33*(6), 633–639. https://doi.org/doi.org/10.1097/MOP.0000000000001075

Jiménez, J. E. (2011). Adquisición de la lectura y escritura.Síntesis.

Jiménez, J. E., y Ortiz, M. R. (2000). *La conciencia fonológica y los procesos de lectura: Una revisión crítica.Infancia y Aprendizaje, 23*(3), 335–356. https://doi.org/doi.org/10.1174/021037000760211833

Johnson, J., Christie, J., y Wardle, F. (2005). *Juego, desarrollo y educación temprana.* Pearson.

Justice, L., y Ezell, H. (2004). Referencias impresas: Una técnica emergente para mejorar la alfabetización y sus aplicaciones clínicas. *Servicios de Lenguaje, Habla y Audición en las Escuelas, 35*(2), 185-193. https://doi.org/doi.org/10.1044/0161-1461(2004/018)

Latorre, A. (2005). La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. *Editorial Graó de IRIF S.L. 3ra edición* .

Liberman, I. Y. (1973). Segmentation of the spoken word and reading acquisition. *Bulletin of the Orton Society, 23*, 65–77.

Melby, L. M., Lyster, S. A., y Hulme, C. (2022). Phonological skills and their role in learning to read: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin, 148*(1), 1–29. https://doi.org/doi.org/10.1037/bul0000354

Ministerio de Educación. (2016). Programa de fortalecimiento de la lectoescritura inicial.

Ministerio de Educación de Ecuador. (2016). Currículo de nivel preparatoria. https://doi.org/educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/Curriculo

Ministerio de Educación del Ecuador. (2021). *Ministerio de Educación del Ecuador.* Currículo priorizado con énfasis en competencias comunicacionales: www.educacion.gob.ec

Mol, S., y Bus, A. (2011). Leer o no leer: Un metaanálisis de la exposición a la información impresa desde la infancia hasta la adultez temprana. *Psychological Bulletin, 137*(2), 267–296. https://doi.org/doi.org/10.1037/a0021890

NICHD. (2020). *National Institute of Child Health and Human Development*.

OCDE. (2022). *Un comienzo sólido en 2022: Construyendo sistemas para la primera infancia que funcionen para todos los niños*. Publicaciones de la OCDE: doi.org/10.1787/356f3c3b-en

Papadimitriou, A., y Vlachos, F. (2021). El papel del aprendizaje basado en el juego en el desarrollo temprano de la lectoescritura: Una revisión sistemática. *Desarrollo y cuidado de la primera infancia, 191*(14), 2179–2195. https://doi.org/doi.org/10.1080/03004430.2020.1852223

Paradis, J., Genesee, F., y Crago, M. (2011). *Desarrollo y trastornos del lenguaje dual: Manual sobre bilingüismo y aprendizaje de segundas lenguas (2.ª ed.). .* Paul H. Brookes Publishing.

Pavez, M. M., Coloma, C. J., y Maggi, S. A. (2008). PECFO: Prueba de Evaluación de Conciencia Fonológica. *Ediciones Universidad Católica de Chile*.

Pellegrini, A. (2009). *El rol del juego en el desarrollo humano.* Oxford University Press. https://doi.org/doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195342897.001.0001

Peralta, J. E., y Jaramillo, L. F. (2023). Estrategia pedagógica para el desarrollo de la conciencia fonológica en niños de primer año de educación básica. *Trabajo de Titulación. Universidad Nacional de Educación*.

Pressley, M., Wharton, M. R., Mistretta, J., y Echevarría, M. (2001). La naturaleza de la instrucción efectiva en lectoescritura en primaria. En S. Neuman y D. Dickinson (Eds.). *Guilford Press*, 191–206.

Quimbiulco, G. M. (2023). La conciencia fonológica y la habilidad lectora en los niños de tercero de Educación General Básica de la Unidad Educativa Rincón del Saber durante el periodo 2022. *Proyecto de titulación, Universidad Politécnica Salesiana. Repositorio Institucional UPS*. https://doi.org/dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/25738/1/UPS-MSQ671.pdf

Sierra, B. R. (2001). *Técnicas de investigación social: Teoría y ejercicios (13.ª ed.).* Paraninfo.

Slavin, R. (2015). *Psicología educativa: teoría y práctica (11.ª ed.).* Pearson.

Snow, C. E. (2002). *Reading for understanding.Toward an R&D program in reading comprehension. RAND.*

Snow, C. E., Burns, M. S., y Griffin, P. (. (1998). Preventing reading difficulties in young children. National Academy Press.

Snowling, M. J., y Hulme, C. (2012). he nature and classification of reading disorders: A commentary on proposals for DSM-5. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 593–607.

Solis, M. A., Almache, P. K., Barragán, C. M., Palacios, C. S., Muñoz, A. D., y Zambrano, C. T. (2025). El desarrollo de la conciencia fonológica en niños de educación inicial y su influencia en el aprendizaje lector. *Revista Científica Multidisciplinar G-nerando, 6*(1), 2543–2556. https://doi.org/doi.org/10.60100/rcmg.v6i1.522

Stanovich, K. E. (1986). Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. *Reading Research Quarterly, 21*(4), 360–407.

Tamis, L. C., Kuchirko, Y., y Song, L. (2014). ¿Por qué la receptividad parental facilita el aprendizaje del lenguaje infantil? *Current Directions in Psychological Science, 23*(2), 121–126. https://doi.org/doi.org/10.1177/0963721414522813

Tituaña, C. E. (2025). Desarrollo de la Conciencia Fonológica en niños de tercer E.G.B. del CECIB "Luis Ulpiano De La Torre". *Universidad de Otavalo*. https://doi.org/repositorio.uotavalo.edu.ec/items/7c823432-fcae-48fa-803d-67d71dd4b3ef/full

Torres, M., Paz, K., y Salazar, F. (2019). Métodos de recolección de datos para una investigación. *Facultad de Ingeniería - Universidad Rafael Landívar*. https://doi.org/fgsalazar.net/LANDIVAR/ING-PRIMERO/boletin03/URL_03_BAS01.pdf

TPNA. (2008). *Desarrollo de la alfabetización temprana: Informe del Panel Nacional de Alfabetización Temprana.*

Unesco. (2015). *Unesco*. Reconceptualizar el aprendizaje: Una revisión del papel del juego en la educación de la primera infancia: unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000235494

UNESCO. (2021). *Reimaginando juntos nuestro futuro: Un nuevo contrato social para la educación*. unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707

Vygotsky, L. (1978). *Pensamiento y Lenguaje .* Prensa del MIT.

Wagner, R., y Torgesen, J. (1987). La naturaleza del procesamiento fonológico y su papel causal en la adquisición de habilidades lectoras. *Psychological Bulletin, 101*(2), 192-212. https://doi.org/doi.org/10.1037/0033-2909.101.2.192

Weisleder, A., y Fernald, A. (2013). Hablar con los niños es importante: La experiencia temprana con el lenguaje fortalece el procesamiento y amplía el vocabulario. *Psychological Science, 24*(11), 2143–2152. https://doi.org/doi.org/10.1177/0956797613488145

Whitehurst, G. J., y Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development, 69*(3), 848–872. https://doi.org/doi.org/10.1111/j.1467-8624.1998.tb06247.x

Yin, R. (2007). Investigación sobre estudio de casos. Diseño Y Métodos. *SAGE Publications*. https://doi.org/https://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/YIN%20ROBERT%20.pdf

Yoshikawa, H., Weiland, C., Brooks, G. J., Burchinal, M., Espinosa, L., Gormley, W., . . . Zaslow, M. (2013). Invirtiendo en nuestro futuro: La base empírica de la educación preescolar . *Sociedad para la Investigación en Desarrollo Infantil y Fundación para el Desarrollo Infantil*. https://doi.org/www.srcd.org/research/investing-our-future-evidence-base-preschool-education

ANEXOS

***Anexo 1**: Prueba PECFO*

Aplicación prueba PECFO

Para la ejecución del presente trabajo de investigación se realizó la prueba PECFO a 65 estudiantes del tercer año de educación básica del periodo lectivo 2025-2026. A partir de la prueba realizada se presentan los principales resultados obtenidos, como se detalla a continuación:

Pregunta 1: Jugamos con palabras en frases: Escucha bien: El perro corre en el parque.

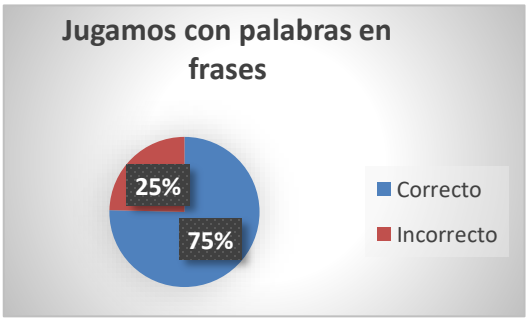
¿Cuántas palabras escuchaste? _____

Tabla 1: Jugamos con palabras en frases

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Correcto	49	75%
Incorrecto	16	25%
Total	65	100%

Fuente: Elaboración Propia

Figura 1: Juagamos con palabras en frases



Elaborado por: Mariana Cumbicos

Fuente: Elaboración Propia

Análisis e interpretación: Podemos estimar que, del total de encuestados que nos representa el 100%, el 75% indica la respuesta correcta y solo el 25% dicen que es incorrecto en cuanto a cuantas palabras escucharon.

Se puede interpretarse que la mayoría de los estudiantes contaron bien las palabras de la oración.

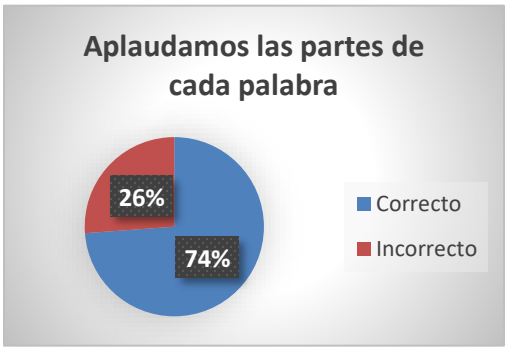
Pregunta 2: Aplaudamos las partes de cada palabra, escucha y mira: ma-sa cuantos aplausos. **Ahora tu haz con la palabra elefante. ¿Cuántos aplausos?** _____

Tabla 2: Aplaudamos las partes de cada palabra

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Correcto	48	74%
Incorrecto	17	26%
Total	65	100%

Fuente: Elaboración Propia

Figura 2: Aplaudamos las partes de cada palabra



Elaborado por: Mariana Cumbicos

Fuente: Elaboración Propia

Análisis e interpretación: Analizando esta pregunta, se aprecia que del total de los estudiantes el 74% respondieron de forma correcta y el 26% lo hicieron de forma incorrecta.

Se puede interpretarse que la mayoría de los estudiantes aplaudieron de forma correcta la palabra dada.

Pregunta 3: **Ahora juntemos las sílabas:** si digo ca-sa ¿qué palabra se forma? **Respuesta**: _____

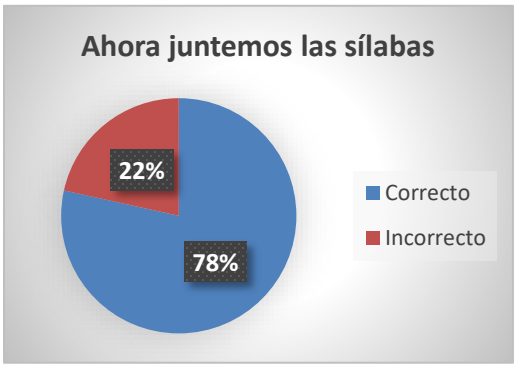
Tabla 3: Ahora juntemos las sílabas

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Correcto	51	78%

Incorrecto	14	22%
Total	65	100%

Fuente: Elaboración Propia

Figura 3: Ahora juntemos las sílabas



Elaborado por: Mariana Cumbicos

Fuente: Elaboración Propia

Análisis e interpretación: En esta pregunta se desea saber si los estudiantes pueden juntar de manera correcta las sílabas, donde el 78% por ciento lo hizo bien y el 22% no hizo de forma errónea.

Estos resultados muestran que la mayoría de los estudiantes juntaron las sílabas de forma correcta.

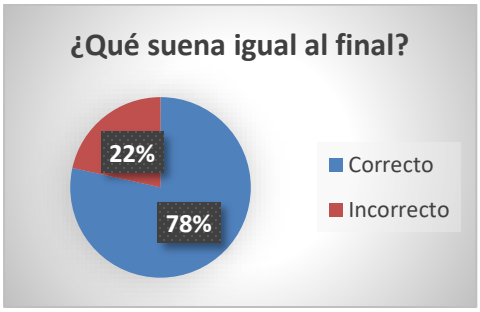
Pregunta 4: ¿Qué suena igual al final? Escucha: gato—pato ¿Terminan igual? ¿Si o no?

Tabla 4: Qué suena igual al final

Alternativas	**Frecuencia**	**Porcentaje**
Correcto	51	78
Incorrecto	14	22
Total	65	100

Fuente: Elaboración Propia

Figura 4: Qué suena igual al final



Elaborado por: Mariana Cumbicos

Fuente: Elaboración Propia

Análisis e interpretación: Del total de encuestados, un 78% contestaron de forma correcta diciendo que las palabras dadas sonaron de manera igual, mientras que el 22% respondieron de manera incorrecta.

Se puede interpretarse que los estudiantes escucharon bien las palabras para poder responder de forma correcta. Y así decir que sonaba al final.

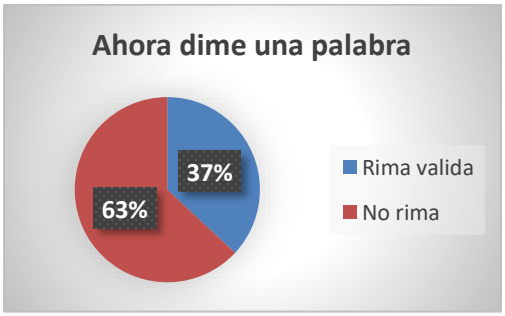
Pregunta 5: Ahora dime una palabra que rime son sol. Respuesta_____

Tabla 5: Ahora dime una palabra

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Rima valida	24	37%
No rima	41	63%
Total	65	100%

Fuente: Elaboración Propia

Figura 5: Ahora dime una palabra



Elaborado por: Mariana Cumbicos

Fuente: Elaboración Propia

Análisis e interpretación: En esta pregunta se procura saber si los estudiantes pueden saber hacer rimas, el 63% si lo saben hacer y el 37% no lo sabe hacer

Se pude apreciar que los estudiantes si pueden hacer rimas con cualquier palabra dada.

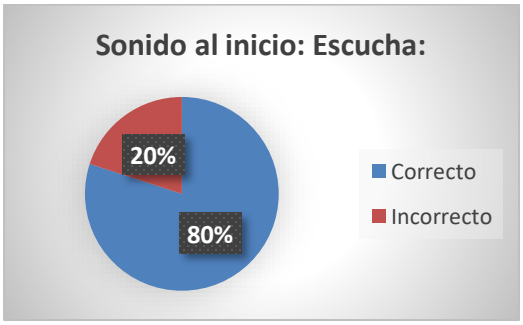
Pregunta 6: Sonido al inicio: Escucha: luna ¿Con qué sonido empieza? L ¿Si o no? (Pronuncia claro el fonema l)

Tabla 6: Sonido al inicio: escucha

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Correcto	52	80
Incorrecto	13	20
Total	65	100

Fuente: Elaboración Propia

Figura 6: Sonido al inicio: escucha



Elaborado por: Mariana Cumbicos

Fuente: Elaboración Propia

Análisis e interpretación: Por medio de esta pregunta poder ver si los estudiantes saben reconocer los sonidos de las letras, en este caso el 80% respondieron de manera correcta y el 20% no lo hizo.

Se pude apreciar en este caso que la mayoría de los estudian saben identificar los sonidos de las letras.

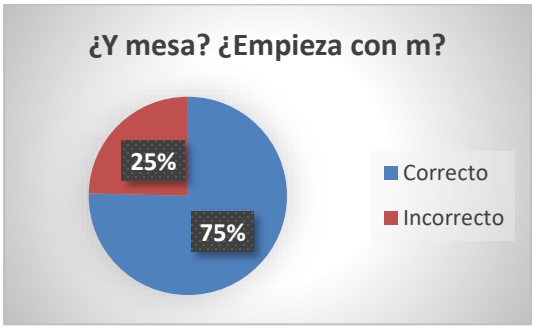
Pregunta 7: ¿Y mesa? ¿Empieza con m?

Tabla 7: ¿Y mesa? ¿Empieza con m?

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Correcto	49	75%
Incorrecto	16	25%
Total	65	100%

Fuente: Elaboración Propia

Figura 7: ¿Y mesa? ¿Empieza con m?



Elaborado por: Mariana Cumbicos

Fuente: Elaboración Propia

Análisis e interpretación: Del total de los encuestados el 75% de los estudiantes dijeron la letra correcta por la cual empieza la palabra dada, mientras que el 25% lo hizo de forma incorrecta.

Se pude evidenciar que la mayoría de los estudiantes saben reconocer las letras del alfabeto.

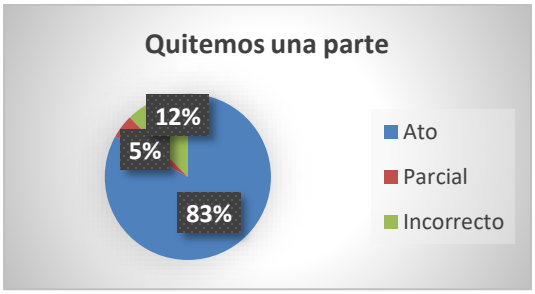
Pregunta 8: Quitemos una parte: Si a la palabra pato le quitamos la p, ¿qué queda?

Tabla 8: Quitemos una parte

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Ato	54	83%
Parcial	3	5%
Incorrecto	8	12%
Total	65	100%

Fuente: Elaboración Propia

Figura 8: Quitemos una parte



Elaborado por: Mariana Cumbicos

Fuente: Elaboración Propia

Análisis e interpretación: Del total de los encuestados el 83% dijeron la palabra correcta al momento de quitarle la letra inicial, mientras que el 12% lo hizo de forma incorrecta y el 5% lo hizo de forma parcial.

Es evidente que la mayoría de los estudiantes saben reconocer que palabra queda si se llega a quitar la letra inicial de dicha palabra.

Pregunta 9: ¿Alguien en tu casa te lee cuentos?

Tabla 9: Alguien en tu casa te lee cuentos

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si	15	23%
A veces	19	29%
No	31	48%
Total	65	100

Fuente: Elaboración Propia

Figura 9: Alguien en tu casa te lee cuentos



Elaborado por: Mariana Cumbicos

Fuente: Elaboración Propia

Análisis e interpretación: En base a los datos obtenidos estos nos indican que el 48% no les leen cuantos, mientas que el 29% indican que a veces les leen y el 23% si les leen.

Es evidente que en casa no hay quien les lea cuentos a los estudiantes.

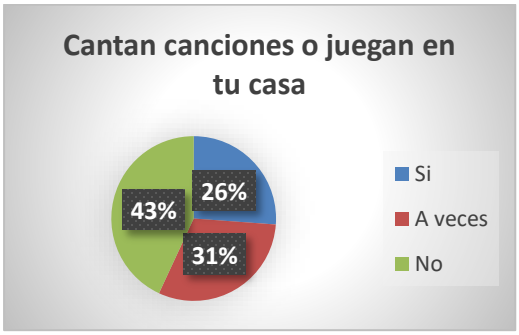
Pregunta 10: ¿Cantan canciones o juegan con rimas en tu casa?

Tabla 10: Cantan canciones o juegan en tu casa

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si	17	26%
A veces	20	31%
No	28	43%
Total	65	100%

Fuente: Elaboración Propia

Figura 10: Cantan canciones o juegan en tu casa



Elaborado por: Mariana Cumbicos

Fuente: Elaboración Propia

Análisis e interpretación: En esta pregunta los estudiantes indican que el 43% no cantan canciones o juegan con rimas en la casa, mientras que el 31% dicen que a veces lo hacen y el 26% indican que si cantan y juegan con rimas en casa.

La mayoría de los encuestados indican que no cantan o juegan con rimas con ellos dentro del hogar.

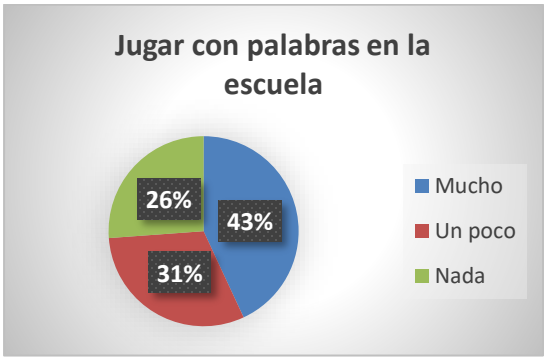
Pregunta 11: ¿Te gusta jugar con palabras en la escuela?

Tabla 11: Jugar con palabras en la escuela

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Mucho	28	43%
Un poco	20	31%
Nada	17	26%
Total	65	100%

Fuente: Elaboración Propia

Figura 11: Jugar con palabras en la escuela



Elaborado por: Mariana Cumbicos

Fuente: Elaboración Propia

Análisis e interpretación: De acuerdo a los datos obtenidos el 43% indican que, si les justa jugar con palabras en la escuela, mientras que el 31% dice que un poco y el 26% indican que nada.

Se puede analizar que la mayoría de los estudiantes si les gusta jugar con palabras en la escuela lo que se evidencia para si desarrollo fonológico.

Anexo 2: *Encuesta padres de familia*

Encuesta a los padres de familia

Para la ejecución del presente trabajo de investigación se realizó la encuesta a 65 padres de familia de los terceros años de educación básica del periodo lectivo 2025-2026. A partir de la encuesta realizada se presentan los principales resultados obtenidos, como se detalla a continuación:

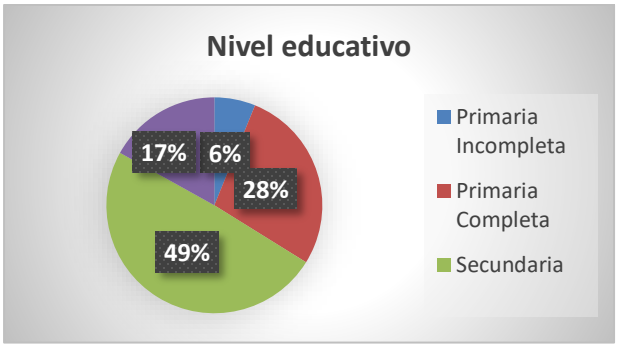
Pregunta 1: Nivel educativo del padre/madre/tutor(a):

Tabla 1: Nivel Educativo

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Primaria Incompleta	4	6%
Primaria Completa	18	28%
Secundaria	32	49%
Técnico Universitario	11	17%
Total	**65**	**100%**

Fuente: Elaboración Propia

Figura 1: Nivel Educativo



Elaborado por: Mariana Cumbicos
Fuente: Elaboración Propia

Análisis e interpretación: Del total de encuestados, en base al nivel de educación que tienen es que el 49% indican que solo tienen acabado la secundaria, el 28% tienen completa la primaria, el 17% tiene un título técnico o universitario y el 6% de encuestados tiene incompleta la primaria.

En base a esto se puede analizar que muchos de los padres de familia solo tienen terminada la secundaria.

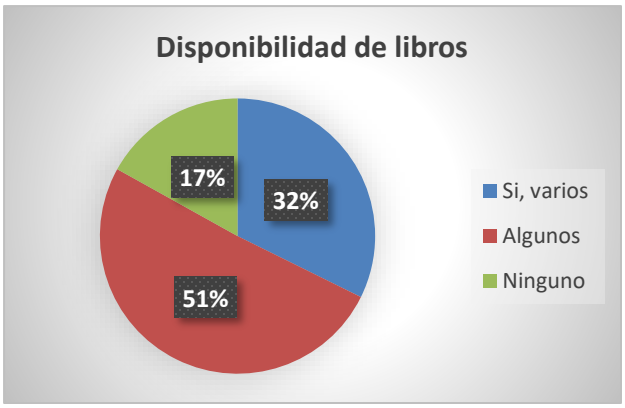
Pregunta 2: ¿Dispone de libros, cuantos o material de lectura infantil en casa?

Tabla 2: Disponibilidad de libros

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si, varios	21	32%
Algunos	33	51%
Ninguno	11	17%
Total	**65**	**100%**

Fuente: Elaboración Propia

Figura 2: Disponibilidad de libros



Elaborado por: Mariana Cumbicos
Fuente: Elaboración Propia

Análisis e interpretación: En base a los datos obtenidos estos nos indican que el 51% posee algunos libros, mientras que el 32% tiene varios y el 17% no tiene ningún libro.

Se puede analizar que la gran mayoría de padres de familia si tienen disponibilidad de libros en casa.

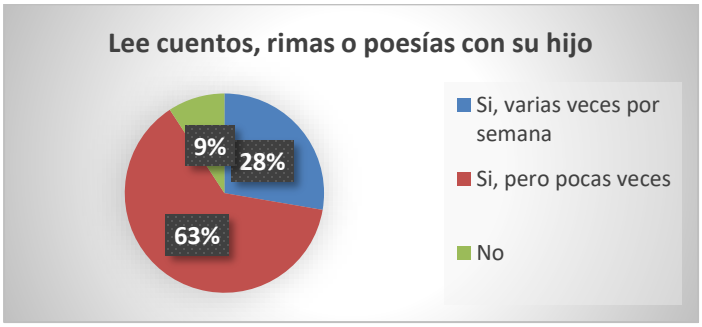
Pregunta 3: ¿Lee cuentos, rimas o poesías con su hijo(a) en casa?

Tabla 3: Lee cuentos, rimas o poesías con su hijo

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si, varias veces por semana	18	28%
Si, pero pocas veces	41	63%
No	6	9%
Total	**65**	**100%**

Fuente: Elaboración Propia

Figura 3: Lee cuentos, rimas o poesías con su hijo



Elaborado por: Mariana Cumbicos
Fuente: Elaboración Propia

Análisis e interpretación: Por medio de esta pregunta poder ver que los padres de familia leen cuentos o rimas a sus hijos, en este caso el 63% nos dicen que, si pero que es poco, mientras que el 28% no indican que si varias veces y el 9% indican que no.

Se puede apreciar que los padres de familia les leen muy poco a sus hijos.

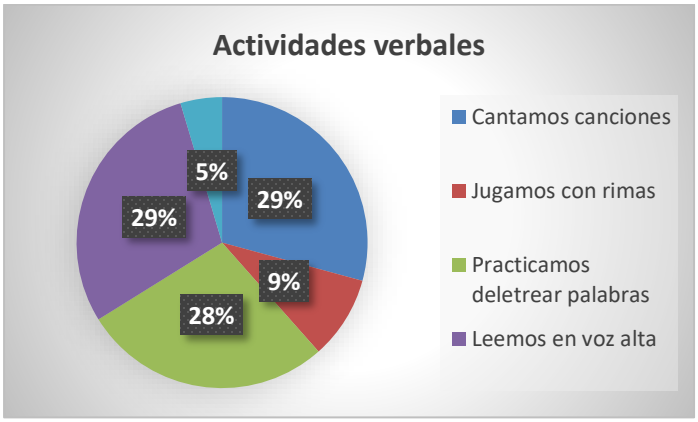
Pregunta 4: ¿Qué actividades verbales realiza con su hijo (a)?

Tabla 4: Actividades Verbales

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Cantamos canciones	19	29%
Jugamos con rimas	6	9%
Practicamos deletrear palabras	18	28%
Leemos en voz alta	19	29%
Ninguna	3	5%
Total	**65**	**100%**

Fuente: Elaboración Propia

Figura 4: Actividades Verbales



Elaborado por: Mariana Cumbicos
Fuente: Elaboración Propia

Análisis e interpretación: En esta pregunta se procura ver que actividades verbales realiza con su hijo, el 29% indican que cantan, así mismo indican que el 29% leen, el 28% indican que practican deletrear palabras y el 9% juegan y finalmente el 5% no hacen ninguna actividad.

Se pude ver que los padres de familia si leen y cantan con sus hijos lo que es bueno para el desarrollo de la conciencia fonológica.

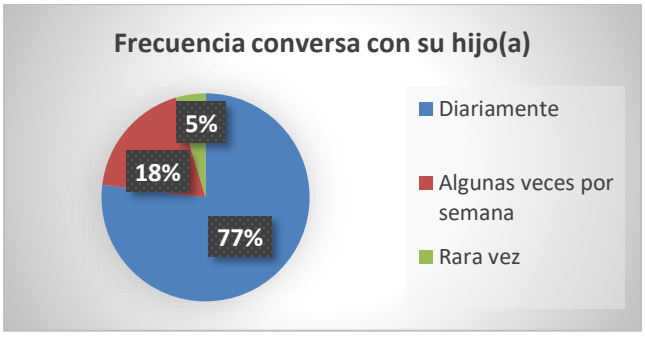
Pregunta 5: ¿Con qué frecuencia conversa con su hijo(a) sobre lo que hace en la escuela o sobre temas cotidianos?

Tabla 5: Frecuencia conversa con su hijo(a)

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Diariamente	50	77%
Algunas veces por semana	12	18%
Rara vez	3	5%
Total	**65**	**100%**

Fuente: Elaboración Propia

Figura 5: Frecuencia conversa con su hijo(a)



Elaborado por: Mariana Cumbicos
Fuente: Elaboración Propia

Análisis e interpretación: Mediante esta pregunta, se desea sabe si los padres de familia conversan son sus hijos, donde el 77% indican que conversan diariamente, el 18% indican que algunas veces y el 5% indican que rara vez conversan con sus padres.

Estos resultados muestran que los padres de familia conversan frecuentemente son sus hijos lo que hace que su relación sea más confiable.

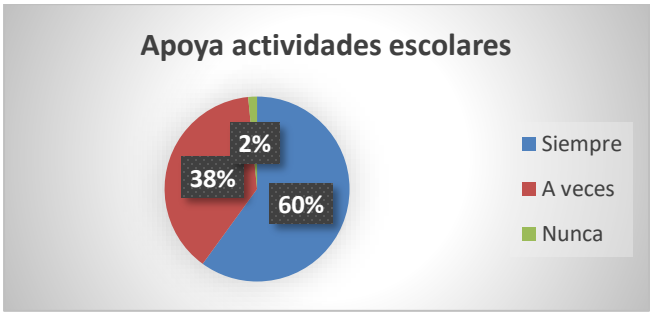
Pregunta 6: ¿Participa en actividades escolares o apoya las tareas de la lectura de su hija (o)?

Tabla 6: Apoya actividades escolares

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	39	60%
A veces	25	38%
Nunca	1	2%
Total	**65**	**100%**

Fuente: Elaboración Propia

Figura 6: Apoya actividades escolares



Elaborado por: Mariana Cumbicos
Fuente: Elaboración Propia

Análisis e interpretación: Analizando esta pregunta, se aprecia que del total de los encuestados el 60% participa de las actividades escolares de sus hijos, el 38% lo hace a veces y el 2% indica que nunca participa de las actividades.

Se puede analizar que la gran mayoría de los padres de familia participa de las actividades o tareas de sus hijos.

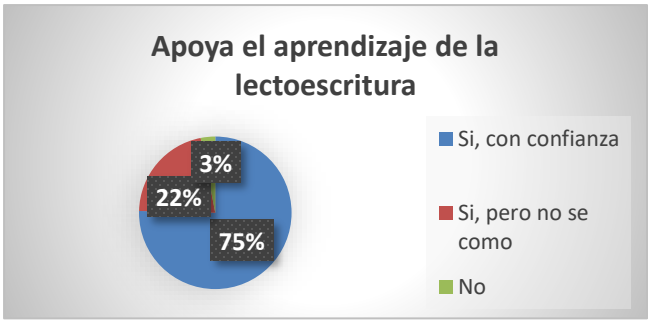
Pregunta 7: ¿Cree que puede apoyar el aprendizaje de la lectoescritura de su hijo (a)?

Tabla 7: Apoya el aprendizaje de a lectoescritura

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si, con confianza	49	75%
Si, pero no sé como	14	22%
No	2	3%
Total	**65**	**100%**

Fuente: Elaboración Propia

Figura 7: Apoya el aprendizaje de a lectoescritura



Elaborado por: Mariana Cumbicos
Fuente: Elaboración Propia

Análisis e interpretación: Analizando esta pregunta, se aprecia que el 75% los padres de familia sí y con confianza apoyan el aprendizaje de la lectoescritura de sus hijos, el 22% mencionan que sí, pero no saben cómo hacerlo y el 3% indican que no.

Se aprecia que los padres de familia están conscientes que es muy importante el apoyo de ellos en el aprendizaje de la lectoescritura de sus hijos.

Anexo 3: *Entrevista Semiestructurada a Docentes*

Entrevista a Docentes

A continuación, se presenta los principales resultados obtenidos a través de la entrevista, la misma que tiene como objetivo recopilar información de los docentes acerca del desarrollo de la conciencia fonológica en los niños. La entrevista se realizó a tres docentes que están a cargo de los terceros años de básica.

Años de experiencia

* Docente 1: 30 años
* Docente 2: 5 años
* Docente 3: 25 años

1. **¿Qué estrategias utiliza regularmente para desarrollar la conciencia fonológica en sus estudiantes?**

- Docente 1
  - Estrategias que usa regularmente son: lectura de cuentos, canciones, pictogramas.
- Docente 2
  - Las estrategias a utilizar son: lectura de cuentos cortos, estrategias de ludigestos, canciones y lecturas comprensivas
- Docente 3
  - Las estrategias que usa son: lectura de trabalenguas, cuentos cortos, adivinanza, canciones, rimas y manipulación de fonemas

2. **¿Qué tipo de recursos o materiales didácticos emplea para trabajar la conciencia fonológica?**

- Docente 1
  - En bases a que tipos de recursos o materiales didácticos emplea para trabajar la conciencia fonológica es la aplicación de tarjetas.
- Docente 2
  - Los recursos que usa son tarjetas imantadas, actividades de pronunciación del fonema, tarjetas de relleno de cada letra.
- Docente 3
  - Los materiales o recursos que usa son tarjetas de sílabas, palabras y oraciones, crucigramas, pictogramas,

3. **¿Ha recibido formación específica en conciencia fonológica o en enfoques de lectoescritura inicial? ¿En qué consistió?**

- Docente 1
    - Enfoques de lecto-escritura inicial
    - Técnicas de lectura
    - Enfoque silábico
    - Familia_ serie silábica
    - Palabras y oraciones
- Docente 2
    - Los enfoques que usa es el proceso de conciencia fonológica y reconocimiento del sonido de cada letra y su posterior escritura en sílabas, palabras y oraciones
- Docente 3
    - Los enfoques son el silábico, series silábicas

4. **¿Observa diferencias en el desarrollo fonológico de los niños en relación con su entorno familiar? ¿Podría describir algún ejemplo?**
    - Docente 1
        - Si observa, entre es ejemplo esta las articulaciones en la pronunciación de palabras.
        - Confusión de sonidos de las letras
        - Falta de hábitos de lectura en casa
    - Docente 2
        - Si muchas veces, el desconocimiento de los sonidos de las letras por parte de los padres de familia.
        - El poco apoyo de los padres de familia en el control de trabajos escolares o tareas escolares en casa.
    - Docente 3
        - Si, articulación fonética: pronunciación incorrecta. Poco control de tareas escolares en casa (hábitos de estudio)