



**UNIVERSIDAD TECNICA DE MACHALA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES**

MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA

LA DISLEXIA Y SU INCIDENCIA EN EL APRENDIZAJE

LIC. JACQUELINE YOMAR CARDENAS JAYA

MACHALA

2022



**UNIVERSIDAD TECNICA DE MACHALA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES**

MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA

LA DISLEXIA Y SU INCIDENCIA EN EL APRENDIZAJE

LIC. JACQUELINE YOMAR CARDENAS JAYA

(Proyecto de desarrollo en opción al título de Magíster en Psicopedagogía)

TUTORA

LIC. LILIANA ARCINIEGAS SIGÜENZA. Mgs

MACHALA

2022

PENSAMIENTO

Si un niño no puede aprender de la manera en que le enseñamos quizás debamos enseñar de la manera en la que él aprende.

Ignacio Estrada

DEDICATORIA

El presente trabajo investigativo lo dedico principalmente a Dios, por ser el inspirador y darme fuerza para continuar en este proceso de obtener uno de los anhelos más deseados.

A mi madre, por su amor incondicional en cada momento de mi vida, a mi amado esposo por apoyarme y darme fuerzas para que culmine con éxito mi trabajo, gracias a ustedes he logrado llegar hasta aquí y convertirme en lo que soy, son los mejores seres humanos que Dios ha puesto en mi camino.

A todas las personas que me han apoyado y han hecho que el trabajo se realice con triunfo en especial a aquellos que sin conocerme me brindaron su apoyo y conocimiento.

AGRADECIMIENTO

El presente trabajo agradezco a Dios por ser mi guía y acompañarme en el transcurso de mi vida.

Agradezco a mi tutor de tesis Dra. Liliana Arciniegas quien con su experiencia, conocimiento y motivación me oriento en la investigación.

Agradezco a todos los docentes que, con su sabiduría, conocimiento y apoyo, motivaron a desarrollarme como persona y profesional y así cumplir con uno de los objetivos que me he propuesto en la vida. También a mis compañeros, amigos que siempre me motivaron a culminar mi trabajo.

RESPONSABILIDAD DE AUTORÍA

Por medio de la presente declaro ante el Comité Académico de la Maestría en Psicopedagogía de la Universidad Técnica de Machala, que el trabajo de Titulación, titulado “**LA DISLEXIA Y SU INCIDENCIA EN EL APRENDIZAJE**”, es de mi propia autoría, no contiene material escrito por otra persona al no ser el referenciado debidamente en el texto; parte de ella o en su totalidad no ha sido aceptada para el otorgamiento de cualquier otro diploma de una institución nacional o extranjera.



Jacqueline Yomar Cárdenas Jaya

C.I.: 2100164371

Machala, agosto 17 de 2022

REPORTE DE SIMILITUD

LA DISLEXIA Y SU INCIDENCIA EN EL APRENDIZAJE

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

Excluir citas Activo Excluir coincidencias < 10%

Excluir bibliografía Apagado

CERTIFICACIÓN DEL TUTOR

Por medio de la presente apruebo que el Trabajo de titulación titulado, LA DISLEXIA Y SU INCIDENCIA EN EL APRENDIZAJE, de la autora Jacqueline Yomar Cárdenas Jaya, en opción al título de Máster en Psicopedagogía, sea presentada al Acto de Defensa.

Mst. Martha Liliana Arciniegas Sigüenza

Machala, agosto 17 de 2022

CESIÓN DE DERECHOS DE AUTOR

Por medio de la presente, cedo los derechos a la Universidad Técnica de Machala para que publique el Trabajo de Titulación titulado, **“LA DISLEXIA Y SU INCIDENCIA EN EL APRENDIZAJE”**, en el repositorio institucional, así como su adecuación a formatos o tecnología para su uso.



Jacqueline Yomar Cárdenas Jaya

C.I.: 2100164371

Machala, agosto 17 de 2022

RESUMEN

En el presente trabajo se aborda el problema de la dislexia y su incidencia en el aprendizaje. La lectura y la escritura se presentan como actividades en las que participan diversos sistemas motores y perceptuales visuales, así como habilidades fonológicas y simbólicas. Cuando los niños aprenden a leer, deben tener desarrolladas ciertas habilidades pre – lectoras, cuando los estudiantes presentan problemas en la lectura y la escritura significa que estas habilidades no se desarrollaron de forma correcta. De esta manera el objetivo de la presente investigación es: Diseñar un programa que posibilite el desarrollo de las habilidades fonológicas, el mismo que será socializado con los docentes de la Institución, siendo el campo de acción el pedagógico-didáctico. El tipo de investigación empleado es cualitativa, aplicada, el paradigma de la investigación es el sociocrítico; mientras que los métodos utilizados en la recopilación de los datos es la encuesta. La encuesta consideró como sustento teórico las variables de la investigación, abordando los conocimientos de los docentes en cuanto a: 1) Conocimiento académico y 2) saberes basados en la experiencia; y específicamente se abordaron los siguientes aspectos: a) lectura; b) habilidades fonológicas, y c) dislexia.

Los resultados obtenidos son relevantes debido a que demuestra cómo el aprendizaje de la lectoescritura se transforma en función del uso de las herramientas tecnológicas. Este estudio permitirá fomentar y mejorar la habilidad lectoescritora mediante actividades y estrategias planeadas y dirigidas por medio de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), al contribuir al reconocimiento de los contextos y espacios socioculturales donde se desarrollan los estudiantes cada día.

Palabras clave: dislexia, lectoescritura, aprendizaje, TICS, habilidades fonológicas.

ABSTRACT

In the present work the problem of dyslexia and its impact on learning is addressed. Reading and writing are presented as activities involving various motor and visual perceptual systems, as well as phonological and symbolic skills. When children learn to read, they must have developed certain pre-reading skills, when students have problems in reading and writing it means that these skills were not developed correctly. In this way, the objective of this research is: Design a program that enables the development of phonological skills, the same that will be socialized with the teachers of the Institution, the field of action being pedagogical-didactic. The type of research used is qualitative, applied, the research paradigm is socio-critical; while the methods used in data collection is the survey. The survey considered the research variables as theoretical support, addressing the knowledge of teachers in terms of: 1) academic knowledge and 2) knowledge based on experience; and specifically the following aspects were addressed: a) reading; b) phonological abilities, and c) dyslexia.

The results obtained are relevant because they demonstrate how literacy learning is transformed based on the use of technological tools. This study will promote and improve reading and writing skills through activities and strategies planned and directed through information and communication technologies (ICT), by contributing to the recognition of contexts and sociocultural spaces where students develop every day.

Keywords: dyslexia, literacy, learning, TICS, phonological skills.

ÍNDICE GENERAL

PENSAMIENTO	
DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTO	
RESPONSABILIDAD DE AUTORÍA	
REPORTE DE SIMILITUD	
CERTIFICACIÓN DEL TUTOR	
CESIÓN DE DERECHOS DE AUTOR	
RESUMEN	
ABTRACT.....	
ÍNDICE GENERAL	
LISTA DE TABLAS	
LISTA DE FIGURAS.....	
INTRODUCCIÓN	3
CAPÍTULO 1	8
ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	8
1.1. Antecedentes históricos	8
1.2. Antecedentes conceptuales	11
1.2.1. Proceso lector.....	11
1.2.2. Dislexia	13
1.2.3. Habilidades fonológicas.....	13
1.2.4. Conocimiento docente	20
1.3. Antecedentes contextuales	22
Conclusiones	24
CAPÍTULO II	25
METODOLOGÍA	25
2.1. Tipo de investigación.....	25

2.2. Paradigma de la investigación	26
2.2. Participantes.....	26
2.3. Métodos, técnicas e instrumentos	26
2.4. Métodos empíricos.....	27
2.5. Análisis de los resultados.....	28
CAPÍTULO III.....	32
PROGRAMA PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES LINGÜÍSTICAS A PARTIR DEL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN	32
3.1. Justificación	32
3.2. Fundamentación teórica de la propuesta.....	33
3.3. Estructura del programa.....	34
3.2.5. Beneficiarios	37
3.2.6. Objetivo general.....	37
3.2.7. Cronograma de actividades.....	37
CAPÍTULO 4.....	50
VALIDACIÓN DEL PROGRAMA PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES LINGÜÍSTICAS A PARTIR DEL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN	50
CONCLUSIONES	54
BIBLIOGRAFÍA	56

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Cronograma de capacitación para los docentes de la escuela “Profesor Rómulo Vidal Zea”	38
Tabla 2. Formulario de evaluación de capacitación docente	48
Tabla 3. Lista de Cotejo	49
Tabla 4. Rangos de valoración.....	51
Tabla 5. Rúbrica de validación del contenido del programa	52
Tabla 6. Resultados del criterio de los expertos	53

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Software Leo con Grin	41
Figura 2. Ejercitación de palabras y frases	43
Figura 3. Práctica y aprendizaje de las sílabas	44
Figura 4. Práctica y aprendizaje de la conciencia fonética	46

INTRODUCCIÓN

La lectura y la escritura se llegan a presentar como actividades en las que llegan a participar diversos sistemas motores y perceptores visuales, así como también habilidades fonológicas y simbólicas, razón por la cual pueden presentarse alteraciones en algunos de los elementos anteriormente descritos y que ocasiona déficit en el lenguaje escrito, ocasionando un trastorno de carácter adquirido en cual indicaría un desarrollo insuficiente de la enseñanza escrita que puede ser observado a partir de la lectura y la escritura lo cual representa el fundamento dentro de los primeros años de escolaridad y por tanto es motivo de preocupación de los docentes y familias.

Como se puede observar, son acciones básicas que deben ser aprendidas por los estudiantes para que puedan adquirir conocimiento, ya sea dentro de su entorno como aquellos que se aprenden en las instituciones educativas, además de que es importante mencionar que estos se relacionen con todas las áreas del saber y de su adecuado desempeño, el mismo que depende de la comprensión que surge de los conocimientos. Es así, de que leer se refiere a la capacidad que tienen las personas para identificar las palabras escritas y comprender el mensaje que quiere expresarse a través del agrupamiento de fonemas y grafemas. De acuerdo con Ramírez (2018) el fonema es el sonido correcta que tiene la letra, mientras que el grafema hace referencia a la contextura que tiene la letra.

En contexto de lo mencionado, de acuerdo con Esquea et al. (2018) los seres humanos son seres racionales y culturales, los mismos que desde antes del nacimiento, pueden llegar a leer por medio de los sentidos, lo que significa, que reconocen y escuchan las palabras que les dicen sus padres, las canciones que escuchan, los sonidos que perciben y que forman parte de su entorno. Una vez que nacen, estos niños aprenden a leer los gestos que realiza su madre y demás familiares que son común en su entorno de desarrollo, esto los hace capaces de leer el espacio que los rodea, el contexto en el que se desenvuelven las actividades diarias y las imágenes que pueden resultarles familiares.

Esto significa que los niños desde muy temprana edad tienen la capacidad de leer por su realidad a través de la formación que van recibiendo, la integración a nivel familiar, las historias de las que forman parte y la cultura en la que se encuentran inmersos. De esta

manera, al momento que los niños ingresan a la educación formal, inician su proceso de aprendizaje de la lectura y escritura, significando que pronto estarán en la capacidad de descifrar la palabra como tal.

En este sentido, Gutiérrez y Molina (2017) mencionan que la enseñanza del lenguaje escrito constituye una competencia que se produce en los centros educativos y que requiere de procesos didácticos específicos dirigidos a la lectura y la escritura, siendo importante el tiempo y los recursos que le asignan los profesionales de los niveles preescolar y escolar. Los autores antes mencionados también señalan que existe una variedad de métodos y prácticas de enseñanza que se utilizan actualmente para mejorar las habilidades del lenguaje escrito, pero aun así, todavía hay una gran cantidad de estudiantes que muestran diversos déficits en este tipo de aprendizaje, que a menudo se asocia con toda la vida escolar del estudiante.

Conociendo de esta problemática, Carrillo y Isoca (2009) indican que varios trabajos de investigación en diferentes idiomas han destacado la importancia del procesamiento del habla en el aprendizaje de la lectura y la interpretación de sus dificultades. Los modelos teóricos (hipótesis del déficit fonológico) como aquellos programas de recuperación asumen el papel central de las habilidades fonológicas y también las necesidades de explorar su funcionamiento en lo que respecta a su diagnóstico y al tratamiento que conlleva la dislexia.

Cuando los niños aprenden a leer, como ya se había mencionado anteriormente, deben tener desarrolladas ciertas habilidades pre – lectoras, cuando los estudiantes presentan problemas en la lectura y la escritura puede referirse a que estas habilidades no llegaron a desarrollarse de forma adecuada, por lo que se dispusieron a aprender lectura y escritura sin encontrarse totalmente preparados. Lo mencionado es una de las razones por la cual la preparación que puedan tener los estudiantes es fundamental para la adquisición de las habilidades fonológicas permitiendo que comprendan la estructura segmentaria del lenguaje y así mismo desarrollar estas habilidades que les permita discriminar, categorizar, asociar y sintetizar la información lingüística.

De acuerdo con Fumagalli et al. (2016) la dislexia llega a ser considerada como uno de los problemas de aprendizaje que se presentan de forma común. Los niños que

presentan dislexia tienen dificultades de aprendizaje que son presentados de forma común, generalmente presentan dificultades para leer a pesar de presentar una inteligencia normal y oportunidades educativas adecuadas a su edad. Aquellos niños que reciben entrenamiento en las habilidades de procesamiento fonológico aprendieron a leer en menos tiempo que aquellos que no recibieron ningún tipo de capacitación.

De tal manera que el conocimiento del docente y cómo enseñar a leer y escribir es crucial. El propósito de los docentes en el aula suele ser satisfacer la mejora de las habilidades comunicativas de los estudiantes. En la etapa de educación básica primaria, los contenidos de aprendizaje que imparten los docentes deben ser básicos, complementarios e interdependientes, e iguales a los contenidos que los estudiantes están aprendiendo al mismo tiempo, por lo general, se exhibirán así:

- a. Sistema de lenguaje Estos incluyen el código alfabético (análisis de las correspondencias fonema-grafema); el desarrollo de la conciencia del lenguaje que consiste en la conciencia semántica, léxica, sintáctica y fonológica, y la ortografía.
- b. Producción escrita. Hace referencia a la enseñanza y el aprendizaje de métodos, operaciones, habilidades y conocimientos de escritura y el uso que se hace en la producción escrita.
- c. Comprensión lectora. Se refiere al estilo de lectura del lector, el funcionamiento y las habilidades del comportamiento de lectura.
- d. Cultura escrita. Se refiere a la disponibilidad y el acceso que tiene hacia los objetos, prácticas culturales que existen sobre la escritura, la valoración, el sentido y significado que existe de la lectura y la escritura.
- e. Literatura. Contribuye a que los estudiantes lleven a cabo sus primeros acercamientos a la literatura donde se generan tantos sus procesos emocionales como de tipo social.

Para que los estudiantes puedan desarrollar sus habilidades lingüísticas es indispensable la ayuda docente, en este sentido, el conocimiento docente y las habilidades fonológicas. De acuerdo con De León (2013) los docentes deben tener la capacidad y el acceso teórico y procedimental a las mejores estrategias de instrucción que son utilizadas en cualquier asignatura o área del conocimiento. De esta manera el objetivo de la presente

investigación es: Diseñar un programa que posibilite el desarrollo de las habilidades fonológicas, el mismo que será socializado con los docentes de la Institución, siendo el campo de acción el pedagógico-didáctico.

El objetivo de la investigación se sustenta con lo mencionado por Varela, et al. (2018) que menciona la necesidad de fortalecer el proceso lectoescritor a través de estrategias metodológicas que busquen el desarrollo de las habilidades fonológicas, las cuales pueden fomentarse por medio de dinámicas culturales que sean propias del contexto en el que se desenvuelven los estudiantes. Hoy en día es reconocida la relevancia que tiene tanto la lectura como la escritura como factor clave en el desarrollo de los estudiantes, por lo que han llegado a considerarse como aspectos fundamentales para todos los individuos. De esta manera no llega a ser tratada como una herramienta que permite el acceso a los objetivos y contenidos de tipo educativo sino que permiten también el acceso a la cultura (Estevez et al., 2018).

Analizar cómo se desarrolló el proceso de enseñanza de la lectura y la escritura en la educación primaria es fundamental para comprender los métodos que utilizan los docentes, por lo que el planteamiento de la pregunta de investigación es el siguiente: ¿De qué manera se desarrolla el proceso de enseñanza de la lectura y la escritura en los estudiantes de educación básica elemental de la Unidad Educativa “Víctor Gerardo Aguilar”?

Delimitando el objeto de estudio al proceso de lectoescritura en la educación básica elemental. Entre las posibles causas que se relacionan con el problema de investigación se encuentran las siguientes:

- Desconocimiento sobre los métodos y técnicas en la enseñanza de la lectura y la escritura implementada por los docentes.
- Escasa información sobre los resultados que tienen la aplicación de los métodos y técnicas de enseñanza de la lectura y la escritura en los estudiantes.
- Escaso conocimiento de las dificultades que presentan los estudiantes en el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura.

- La importancia de la adecuada enseñanza de la lectura y la escritura en la educación básica elemental.

Una vez expuesto el problema, el objetivo de la presente investigación es el de: Analizar la manera como se desarrolla el proceso de enseñanza de la lectura y la escritura en los estudiantes de educación básica elemental de la Unidad Educativa “Víctor Gerardo Aguilar”. Mientras que la delimitación del campo de acción corresponde a: Métodos de enseñanza de la lectoescritura.

Las preguntas de investigación son las siguientes:

- ¿Qué métodos y técnicas son implementados por los docentes en la enseñanza de la lectura y la escritura?
- ¿Cuáles son los resultados que tienen a partir de la aplicación de los métodos y técnicas de enseñanza de la lectura y la escritura?
- ¿Cuáles son las dificultades que presentan los estudiantes en el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura?
- ¿Cuál es la importancia de la adecuada enseñanza de la lectura y la escritura en la educación básica elemental?

La novedad científica en la investigación encuentra sustento debido a que las TIC en la educación ha permitido que se tomen en consideración grandes posibilidades para la mejora de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, pero también es importante crear conciencia que no solo se trata de equipar a las escuelas con computadoras sino que también es indispensable organizar a las instituciones educativas y en las competencias digitales a los docentes. Resulta también relevante que las tecnologías sean incorporadas en los entornos familiares, reduciendo de esta manera la brecha digital.

Con respecto a la estructura del trabajo, en el capítulo 1 se exponen los antecedentes de la investigación; en el capítulo 2 la metodología empleada en el proceso de investigación; en el capítulo 3 se expone la propuesta para el presente estudio; capítulo 4 la validación de la propuesta por expertos y a continuación las conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO 1

ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo se presentan los antecedentes de la investigación, para lo cual se analizan los antecedentes históricos en relación con el objeto de investigación, habilidades fonológicas y su desarrollo. También se describen los antecedentes conceptuales, donde se analizan las teorías, estudios relacionados con el objeto de estudio y por último los antecedentes contextuales que hacen referencia al contexto en el que se desenvuelve la investigación.

1.1. Antecedentes históricos

A lo largo de varios años el aprendizaje de la escritura y lectura se trató como un procedimiento psicológico que guardaban relación con la interpretación y percepción de símbolos dando énfasis al aprendizaje de destrezas visoespaciales y perceptivas necesarias para el proceso motriz perceptivo visual. Hoy por hoy el proceso de la lectura requiere y trabaja con la información brindada por la teoría del aprendizaje, diversos temas relacionados con la comunicación, el lenguaje, la fisiología del ojo, del cerebro y la obtención del habla (Smitf, 1998).

La percepción metalingüística es la capacidad de reflexionar y manipular aspectos de la estructura del lenguaje hablado para que pueda referirse a cualquiera de sus aspectos. La conciencia metalingüística es esencial y necesaria al tener en cuenta de que el fin de la lectura es el de construir significado, a partir de una apreciación creciente de la importancia del lenguaje en la adquisición y desarrollo de la lectura y la escritura.

La percepción metalingüística conforma un conjunto de alternativas, que convierten al lenguaje en objeto de análisis al prestarle atención, tales como la conciencia fonológica (pensar sobre los sonidos), la conciencia léxica (pensar en las palabras), la conciencia morfológica y sintáctica (las estructuras de las palabras y las de las oraciones), la conciencia ortográfica (la ortografía de las palabras), conciencia pragmática (el uso de la lengua en relación con las situaciones comunicativas) y la conciencia metatextual (la reflexión y uso de los distintos formatos textuales).

De estas la conciencia fonológica se precisa como la habilidad más importante ya que su falencia explica los diferentes trastornos que se presentan en el proceso inicial de lectoescritura (Jiménez, 1995), llegando a predecir dentro del aprendizaje lector futuras dificultades (Mejía de Eslava, 2008).

Esta capacidad se define como la habilidad de sintetizar y analizar conscientemente segmentos sonoros de una lengua, demostrando su importancia en el sistema alfabético de escritura. Teniendo en cuenta que en estos sistemas los símbolos gráficos y ortográficos representan los sonidos del lenguaje hablado, al momento de leer se activa un arreglo fonológico que permite que la transcodificación sea laboriosa incluso en la fase inicial de lectura, donde el niño debe lograr la distinción del símbolo gráfico o sonoro, permitiendo la representación audible o gráfica según corresponda.

Aunque en el caso del lector profesional se utilizan actividades que abrevian la lectura, no es posible desarrollar una vía más léxica u ortográfica, ya que utilizar únicamente una vía de decodificación o transcripción no sería de un buen lector, reforzando los principios de conversión de fonemas a diagramas. Cualquier buen lector siempre utilizará tanto la lectura complementaria como la inconsciente.

Estudios cognitivos como los de Coltheart (1980) y Reitsma (1984) han demostrado que lo primero que se construye es una vía fonológica, en el patrón de la fase de lectura (etapa lógica, alfabética y literal), la cual corresponde la etapa del alfabeto. Esta vía puede volverse significativa a través de la decodificación del habla. En la etapa de escritura se desarrolla un recorrido visual (Jiménez González, 1995); "La importancia de la vía fonológica se enfatiza en las primeras etapas de la alfabetización, ya que ayuda a crear representaciones formales en el vocabulario interno que luego permitirán un acceso directo" (Alegría, 1995; citado en Jiménez, 1995, p. 18)

Bravo (2002) sugirió que la conciencia fonológica no solo corresponde a la percepción de los procesos fonológicos del lenguaje hablado - abreviaturas, códigos y secuencias - incluso implica también la adquisición de procesos que pueden ocurrir en el lenguaje hablado, por ejemplo, segmentación de palabras, pronunciación omitiendo fonemas o agregando otros fonemas, pronunciación de secuencias de fonemas, inversión de secuencias de fonemas, etc. Una vez más, estos procesos se desarrollarán en diversos

grados de complejidad cognitiva, desde una sensibilidad inicial a diferentes sonidos que ayudan a distinguir palabras, como la prosodia, posiblemente antes de la exposición al lenguaje escrito, hasta otros sonidos más complejos, como segmentos de palabras, omisiones o adiciones de fonemas a la pronunciación, que sería el resultado de aprender a leer y escribir formalmente.

Ortiz y González (1995) también muestran que la conciencia fonológica -también conocida como metacognición fonética, conocimiento vocálico o conocimiento fonológico, implica la conciencia de cualquier unidad fonológica de una lengua hablada, dado que está contenida en estas unidades como sílabas, fonemas y unidades intrasílabas. Dando un paso más allá, destacan que la percepción fonológica no es un ente homogéneo, pues se consideran diferentes niveles de conciencia fonológica, de los cuales se pueden obtener dos interpretaciones diferentes entre sí para su investigación.

La primera explicación se refiere al nivel de conciencia fonológica en función de la dificultad de la tarea. El segundo punto de vista sostiene que los niveles de conciencia fonológica se establecen en términos de lo que las unidades lingüísticas reflejan y manipulan. Cuando los niños comienzan el proceso de lectura, necesitan saber que las letras son símbolos gráficos que corresponden a elementos de sonido y que cada letra está asociada con una unidad de sonido. Darse cuenta de esta relación facilita el aprendizaje de la correspondencia con grafemas/fonemas, lo que permite a los alumnos inferir los sonidos de las letras a partir de sus nombres.

Al hablar de cualidades fonológicas, se considera la habilidad para reflejar los sonidos de un idioma, la capacidad de pensamiento y manipulación para comprender los elementos sonoros que lo conforman. Es fundamental el conocimiento de la relación que existe entre el lenguaje hablado y el escrito al momento de aprender a leer una estructura alfabética ya que el sistema de representación se basa en la segmentación del habla. Los estudiantes que comienzan en el proceso de ir aprendiendo la lectura van conociendo que las letras son signos gráficos los cuales se vinculan a una unidad de sonido y que guardan correlación con elementos sonoros. De esta manera se facilita el proceso de aprendizaje de la correlación entre el fonema y grafema permitiendo a los estudiantes que a partir de los nombres de letras se vayan reduciendo sus sonidos (Gutiérrez, 2018).

1.2. Antecedentes conceptuales

1.2.1. Proceso lector

Desde una perspectiva global, la competencia comunicativa incluye el desarrollo de procesos de habla y diálogo, estrategias de lectura y escritura y el desarrollo de los campos de la metalingüística. La comprensión lectora es una de las áreas más importantes en esta amplia gama de habilidades. En una revisión de la literatura sobre el proceso de lectura durante los últimos 20 años, cada vez más investigaciones se han centrado en comprender la fluidez como la automaticidad y la eficiencia con la que todas las habilidades se integran y constituyen la lectura realizada de forma sincrónica (Fuguet y Chacón, 2011).

La lectura se configura como un proceso que tanto activo como constructivo debido a que tiene la responsabilidad de interpretar el significado que tiene un texto, de esta manera llega a configurarse en un proceso activo, por el uso de actividades, acciones y estrategias que ayuden en la construcción del significado del texto y la interacción con la información obtenida, produciendo nueva información del texto y el conocimiento que ya tiene el lector sobre ésta. Comienza con la palabra escrita, que es el estímulo que inicia el proceso de análisis cognitivo visual para identificar información, analizarla y darle sentido (Foncubierta y Fonseca, 2018).

Según Foncubierta y Fonseca (2018), los procesos o etapas de la lectura se pueden definir de la siguiente manera:

- La organización afectiva, anímica y explicación de propósitos.
- La actividad de lectura en sí, incluido el uso de herramientas de comprensión para construir significado, y
- Integración de procesos, la sinterización, generalización y transferencia de significados.

Asimismo, Foncubierta y Fonseca (2018) descomponen el proceso de la lectura en cadenas:

- Antes de leer, dado que estamos hablando de un modo de interacción, es necesario crear las condiciones emocionales necesarias entre el texto (quien expresa una idea) y el lector (quien aporta su opinión).

- Durante la lectura se desarrollan los conocimientos generales y textuales, creando así una función integrada de contenido horizontal, valores, normas y toma de decisiones.

1.2.1.1. Retraso lector

En resumen, los desarrollos tanto clínicos como científicos enfatizan el retraso en la lectura como un término o una categoría explicativa para indicar a los niños con dificultades lectoras, pero no muestran ninguna evidencia de tales cambios. Los cambios neuropsiquiátricos explican estos problemas, pero tienen una historia de desarrollo limitada en la lectura (Cardona y Cadavid, 2013). La conciencia fonémica, el análisis fonético y la conversión fonema-grafema se encuentran entre las variables más estudiadas para explicar las dificultades de procesamiento visual durante la lectura, mientras que el nivel léxico es una de las variables más fuertes para explicar las dificultades en el procesamiento semántico (Córdoba et al., 2015).

Cardona y Cadavid (2013) explican el retraso lector como una deficiencia en el campo fonológico del lenguaje, donde existe dificultad en la transición de grafema a fonema, así como la percepción de segmentos fonémicos y la asimilación de las etapas alfabéticas en la obtención lectora. Asimismo, también notan que los niños con retrasos en la lectura a menudo se refieren a la adquisición fonológica como una dificultad importante, pero esto no es tan pronunciado como la dificultad en los niños disléxicos.

En cambio, Bohórquez et al. (2014) menciona que el término retraso lector propuesto en la literatura se refiere a los niños que tienen dificultad para acceder a la lectura sin síntomas neurológicos como factor explicativo de estos síntomas, limitando así su capacidad para desarrollar habilidades lectoras en un ámbito sociedad cultural. Bohórquez et al. (2014) señala que gran parte de estos niños no reciben una educación de calidad, por lo que tienden a tener puntajes de coeficiente intelectual general más bajos (entre 70 y 75). Sin embargo, aquellos niños que presentan retraso lector pueden presentar mejoría en sus habilidades de lectura, pero se diferencian de los niños con dislexia en que son mejores en las tareas de procesamiento fonológico.

1.2.2. Dislexia

Se conoce como dislexia a una especie de trastorno de tipo neurológico del aprendizaje que entre sus características se encuentran las dificultades para regular la fluidez en la lectura, la decodificación y la ortografía, lo cual tiene entre sus causas un defecto en el componente fonológico del lenguaje (Cidrim y Madeiro, 2017). Es un trastorno concreto de la lectura, caracterizada sobre todo por dificultades puntuales y específicas para mejorar la capacidad lectora que no pueden explicarse únicamente por la edad mental, la dificultad con la precisión visual o la educación insuficiente. Esto afecta la comprensión de lectura, el reconocimiento de palabras escritas, la lectura oral y la capacidad para completar tareas escritas (Tamayo, 2017).

La falta de ortografía a menudo persiste hasta la adolescencia, incluso después de algún progreso en la lectura, y a menudo se asocia con una dislexia específica. Generalmente, estos trastornos van acompañados de antecedentes de cambios previos en el desarrollo del habla y el lenguaje, a menudo relacionados con problemas emocionales y de comportamiento en la escuela (Cerquera et al., 2018).

1.2.3. Habilidades fonológicas

Hay una gran variedad de estudios que demuestran la importancia que tiene el conocimiento metalingüístico, incluida la conciencia fonológica en el acceso y adquisición del proceso del lenguaje escrito, justificando así la naturaleza alfabética del sistema de escritura en donde las representaciones alfabéticas o del tipo gráfico traducen los sonidos del lenguaje hablado usando números, letras o representaciones ortográficas (Arnaíz et al., 2016).

En tal sentido, cabe mencionar que el desarrollo del lenguaje es un proceso que tiene sus inicios al momento de nacer y finaliza alrededor de los siete años, cuando el desarrollo cognitivo del niño le permite formar y comprender correctamente las estructuras lingüísticas, tanto en el habla, en condiciones normales, como en lengua escrita. Cuando un niño aprende el lenguaje escrito, uno de los retos es intuir la relación entre las letras (grafemas) y los sonidos (fonemas). Adquirir esta habilidad significa el desarrollo de habilidades del habla, debido a que estas habilidades promueven la capacidad de manipular y reflexionar y manipular acerca de las subunidades del habla como son las sílabas, las unidades fonémicas y los fonemas ya que estas habilidades permiten a los

niños poder comprender la relación que existe entre el lenguaje hablado y el lenguaje escrito (Gutiérrez y Díez, 2018).

El adquirir la habilidad de aprender a leer y escribir es un proceso que se reconoce desde hace muchos años, como un proceso mental que se caracteriza por la percepción e interpretación de símbolos gráficos, priorizando el entrenamiento de las habilidades perceptivas y visoespaciales para interactuar con este proceso. Como puede verse en los diferentes estudios realizados hoy por hoy, toda la información proporcionada por las diferentes disciplinas como la lingüística, la comunicación, la teoría del aprendizaje, la adquisición del habla, y la fisiología ocular y del cerebro son fundamentales para que este proceso se lleve a cabo.

Dicho conjunto de habilidades forma conocimientos metalingüísticos que tienen la capacidad de prestar atención al lenguaje para transformarlo en un objeto de análisis. Se ha identificado, como una de las habilidades más importantes, la capacidad de reflexionar sobre los segmentos fonológicos del lenguaje oral o conciencia fonológica, cuya deficiencia explica muchos trastornos en la lectoescritura inicial y puede convertirse en un predictor de futuras dificultades de aprendizaje al momento de aprender a leer (Acosta, 2013).

Dichas habilidades son la capacidad de un individuo para sintetizar conscientemente los elementos vocales de un idioma, lo que subraya su importancia en el sistema de escritura alfabético. Los símbolos visuales y ortográficos son elementos representativos del lenguaje hablado, por lo que el niño debe ser capaz de descomponerlos en estos símbolos visuales o sonoros para que se representen correctamente.

Diversos autores creen que la primera forma es la vía fonética, que deriva el significado de la decodificación del habla. Se desarrolla una ruta visual u ortográfica durante la fase de dictado. Se enfatiza la importancia de la vía fonológica en las primeras etapas de la alfabetización, ya que ayuda a crear representaciones formales en los diccionarios internos que luego permitirán el acceso directo, y también implica un proceso por el cual la adquisición puede tener lugar en el lenguaje hablado, por ejemplo, el dividir palabras, pronunciar omitiendo fonemas o agregando otros fonemas, explicar secuencias de fonemas, o secuencia de fonemas inversa, etc. (Clemente, 2013).

Estos procesos, del mismo modo, irán evolucionando a diversos grados de complejidad cognitiva, procesos menos complejos como reconocer diferentes sonidos para distinguir palabras como la prosodia, y sonidos más complejos como participios y pronunciaciones, omitiendo fonemas y agregándolos, serían el resultado del aprendizaje formal para leer y escribir. Por otro lado, existen diferentes niveles de conciencia fonológica y dos explicaciones diferentes que se pueden extraer de su estudio.

La primera explicación se refiere al hecho de que el nivel de conciencia fonológica se determina según la dificultad de la tarea. La segunda opinión sostiene que el nivel de conciencia fonológica se establece a partir de los objetos reflejados y manipulados de la unidad lingüística. El primero está específicamente relacionado con el hecho de que la dificultad variará dependiendo de los requisitos de lenguaje, análisis y memoria de la tarea. En segundo lugar, el modelo jerárquico propuesto de niveles cognitivos fonológicos relaciona a qué unidades lingüísticas y en qué cantidades nos referimos: conciencia fonética, conciencia silábica y percepción inter-silábica (Clemente, 2013).

Su eficacia se ve en la mejora de la conciencia fonológica como un área de potencial desarrollo más cercano al aprendizaje temprano de la lectura, especialmente cuando los niños comienzan a escribir fonemas, sílabas y comienzan a formar imágenes en palabras. El lugar más práctico para enseñar el reconocimiento de los sonidos es por medio de la habilidad escrita, donde la segmentación es una parte importante del ejercicio. Es bien sabido que la lectura alfabética requiere un conocimiento explícito y consciente de un idioma dominado implícitamente, ya que requiere una reflexión sobre la estructura fonética del idioma para que coincida con las unidades de audio y las unidades visuales (Herrera y Gutiérrez, 2013).

En vista de esto, se establece una minuciosa relación entre el proceso lector y la adquisición de la percepción fonológica, sobre todo porque en el proceso se descubren las correspondencias establecidas entre grafemas y fonemas, esto permite adoptar comprensión de los elementos del habla y, por otro lado, la percepción fonológica se invierte como causa y efecto de las habilidades de lectura. Sin embargo, se ha encontrado que es necesario investigar las relaciones existentes entre el lenguaje, la percepción fonológica y la lectura para poder explicar los síntomas relacionados que surgen durante el aprendizaje formal.

Existen distintos factores involucrados, y si fallan, se encontrará la presencia de los efectos de la conciencia fonológica: dentro del estudio de casos de niños con dislexia y desarrollo del lenguaje, se han observado anomalías a menudo en la percepción auditiva, especialmente en el oído fonético llegando a presentar cambios en el factor de retención acústica del habla, lo que le permite almacenar y recordar estímulos. Lo que impedirá el desarrollo de la memoria de trabajo verbal.

Si los elementos sintéticos fallan, será difícil la mezcla de las unidades de sonido de un idioma y su integración con el reconocimiento grafemáticos en el procesamiento del habla, la sintaxis y las combinaciones de palabras en las oraciones (Herrera y Gutiérrez, 2013). Por lo tanto, se piensa que la disfunción cognitiva fonológica es causada por una disfunción del sistema fonético-sintáctico, que afecta la expresión sintáctico-fonológica del lenguaje y, por lo tanto, impacta en la lectura y escritura en la escuela.

1.2.3.1. Importancia de las habilidades fonológicas

La importancia principal de las habilidades fonológicas reside en la deficiencia relacionada con los inconvenientes que se presentan en la asimilación de la escritura y la lectura (Calet et al., 2016). El alumno precisa contar con habilidades fonológicas que le permitan imitar secuencias lingüísticas con diferentes longitudes y complejidades secuenciales dependiendo de las habilidades que cada niño posee (Gallego et al., 2017).

Una parte esencial a nivel global en el aprendizaje de la lecto escritura depende de la utilización del desarrollo de las habilidades fonológicas, entregando a los niños de preescolar conocimientos fonológicos. Al no otorgarles instrucción y estimulación fonológica adecuada es escasa el desarrollo de dicha actividad puesto que se enfocan más en el mejoramiento de la comprensión de la escritura y no en la expresión. Generalmente estos problemas se presentan en los niños ya sea por motivos familiares, ya sea por el poco tiempo que los padres dedican a sus hijos o por trabajo de los mismos, o por no haber utilizado el docente los niveles de habilidades fonológicas.

1.2.3.2. Dimensión de las habilidades fonológicas

La conciencia fonológica tiene funciones y se distingue por experiencias de aprendizaje de diferentes principios fonológicos. Además, existe otra lectura que involucra la percepción fonológica en sí misma y tiene diferentes elementos relevantes a

las unidades lingüísticas a considerar o tratar, por lo que existe una preocupación por la explicación de la competencia fonológica según Pighín (2016) La palabra en sí es la unidad lingüística, fonema y fonos que se refiere a los siguientes niveles de conciencia fonológica.

- **Dimensión de segmentación silábica.** Es la representación de la silaba a través de palmadas, cada palmada en el momento de la pronunciación representa la cantidad de silabas en una palabra simple, así soldado “sol”- “da”- “do”.
- **Nivel de supresión silábica.** Consiste en la habilidad de dejar ya sea una silaba o un fonema, al inicio, medio o final de la palabra, por ejemplo “pe” - “lo”- “ta”. Al mismo tiempo el nivel de supresión silábica identifica o determina la palabra ya que al suprimirlo mentalmente e identificar el resultado de la omisión del fonema trabaja las habilidades fonéticas mediante la progresión de las mismas al ser realizadas con el aprendizaje de la lectura.
- **Nivel de detección de rimas.** Es la habilidad al momento de reconocer sonidos al inicio o final de una palabra. El niño puede reconocer las palabras que tengan el sonido al comienzo o al final de una palabra, identificando las rimas a través de los sonidos de una vocal acentuada.
- **Nivel de adición silábica.** Unión de una silaba a una palabra para formar otra palabra diferente: por ejemplo: pato – zapato; mesa – fresa; oveja – oreja.

1.2.3.3. Etapas de la habilidad fonológica

Según Gutiérrez y Díez (2018) el desarrollo de las habilidades fonológicas en el transcurso del periodo escolar, tomando en cuenta la etapa del nivel educativo, establece la existencia de 2 etapas en el desarrollo sonoro del lenguaje, las cuales son:

- Etapa inicial. Comprende desde el periodo de la preescolar (3 y 4 años). se deben estimular las habilidades el niño para su desarrollo las cuales son:
 - ✓ Para articular los fonemas se debe trabajar la pronunciación de una palabra
 - ✓ Realizar juegos con las palabras haciendo uso de las sílabas.
 - ✓ El empleo de imágenes que contribuyan en la práctica de las rimas.
 - ✓ Marcar la diferencia entre las palabras que presenten el mismo sonido al inicio y al final.

- Etapa escolar. Se encuentra entre los 5 y los 7 años, donde se desarrollan habilidades como las siguientes:
 - ✓ Omisión de sílabas: quitar una sílaba a una palabra.
 - ✓ Contar fonemas: distinguir cuantos fonemas forman una palabra.

1.2.3.4. Las habilidades fonológicas frente a los métodos para la enseñanza de la lectoescritura

Comprender la conciencia fonológica implica que debe saberse que no es más que la conciencia que llega a tener cada persona sobre su propia lengua donde se discrimina de forma cuidadosa los patrones de coincidencia que existe entre la letra y sonido, los cuales se encuentra implícitos en lo que respecta al proceso de lectura y escritura (Sastre, et al., 2016). Por otro lado, Gutiérrez (2018) formula que el desarrollo de habilidades de conciencia fonológica facilita la relación que existe entre el lenguaje hablado y escrito, y la relación que existe entre el aprendizaje del lenguaje escrito y el desarrollo de habilidades que conducen al análisis del habla.

Aprender a leer un sistema alfabético como el español requiere una comprensión de la relación entre el lenguaje hablado y escrito, ya que nuestro sistema de interpretación tiene segmentos de la cadena fonética. A medida que los niños comienzan a aprender a leer, deben saber que las letras son símbolos gráficos que corresponden a los elementos sonoros de cada letra, y que estas letras están asociadas a unidades sonoras. Esta relación es útil porque facilita el proceso de aprendizaje de la correspondencia grafema/fonema, permitiendo a los estudiantes inferir los sonidos de las letras a partir de sus nombres. El desarrollo de habilidades fonológicas favorece la capacidad de aprender y manipular unidades de palabras habladas, favoreciendo el desarrollo de la lectoescritura (Gutiérrez, 2018). Los métodos para la enseñanza de la lectoescritura son: método fonético, método de palabras normales, método global, método ecléctico.

1.2.3.4.1. Método fonético

Es un método para enseñar habilidades de lectura y ciertos elementos de la escritura mediante el desarrollo de la conciencia fonológica a través de las habilidades auditivas, el reconocimiento y el uso de patrones de sonido o fonemas. Su objetivo principal es enseñar sistemáticamente la relación entre los sonidos y los patrones ortográficos o

grafemas que los representan. El método fonético dirige la capacidad de secuencia de las palabras nuevas mediante la pronunciación y fusión de patrones fonológicos y ortográficos. Para Magán y Gértrudix (2017) los niños y niñas deben madurar en diferentes áreas para que puedan alfabetizarse a través de este método:

- Cognitivo: imaginación, creatividad, capacidad de razonar, de comprender e interpretar.
- Fisiológico: percepción táctil, la visión o la audición.
- Comunicación lingüística: función simbólica, comprensión y expresión oral.
- Psicomotor: grafomotricidad, lateralidad, que según Rigal (2006) es un conjunto de predominancias particulares de una u otras de las diferentes partes simétricas del cuerpo a nivel de las manos, pies, ojos y oídos.

1.2.3.4.2. Método de palabras normales

Cada instrucción de ortografía va acompañada de una imagen que contiene la primera grafía que se aprenderá o una imagen del animal que hace el sonido, lo que permite a los niños conectarlo con los puntos de imagen y sonido. El proceso del método es el siguiente:

- Motivación: Diálogo o uso del vocabulario habitual en la literatura infantil.
- Representar palabras normales escritas a mano y pronunciarlas correctamente.
- Sirve para descubrir, entre otras cosas, palabras aprendidas.
- Copiar y leer palabras.
- La palabra se descompone en sus elementos (sílabas).
- Al análisis le sigue la síntesis: se forman nuevas palabras y frases utilizando sonidos conocidos.
- Leer repetidamente lo escrito y las combinaciones formadas.

1.2.3.4.3. Método global

Los enfoques analíticos o generales asumen que el aprendizaje de la lectura debe comenzar con unidades significativas y dependientes del contexto. Dentro de la enseñanza, comienzan con frases o palabras y terminan con sílabas y letras. El inicio del aprendizaje de la lectura no solo se basa en decodificar el fonema-grafema, sino en examinar unidades complejas (oraciones, palabras) con significado, para que al final del

proceso, los niños sean capaces de reconocer y distinguir los elementos más simples (sílabas y letras), basado en esta distribución de unidades importantes (Villar y Vieiro, 2015).

Lo que no parece ser unánime es cuándo debe comenzar la decodificación. A pesar de que la versión más pura de los métodos globales parte del estudio de la oración y termina con el análisis de elementos simples, existen, como en los métodos sintéticos, diferentes formas de resolver el aprendizaje: el vocabulario. Lo que se plantea con el método global es que el sujeto mediante la percepción visual, reciba estímulos que ingresen directamente a comunicarse con la información del sistema cognitivo que sostiene a la información léxica, sin que se tenga que traducir la señal visual (gráficos) a la señal auditiva(fonemas) (Rincón y Hederich, 2012).

1.2.3.4.4. Método ecléctico

Comienza con una filosofía de enseñanza que incorpora métodos de acuerdo al desarrollo del estudiante, ya que cada estudiante tiene sus propias características y necesidades muy específicas por lo que se debe emprender el camino de la enseñanza utilizando una variedad de procesos analíticos y de síntesis muy adecuados que los conduzca a poder leer y escribir (Carpio, 2013). Hay muchos programas eclécticos, pero estos son de particular importancia combinados en un enfoque curricular que estimula una actitud reflexiva hacia la lectura y una comprensión clara del significado de lo que se lee. Su principal detractor es que es complicado de aplicar a clases muy numerosas.

En resumen, el método ecléctico es el método más valioso y significativo para facilitar el aprendizaje de la lectura y la escritura utilizando el método general, el vocabulario común y cualquier otro método. Ha surgido una serie de compensaciones entre los enfoques integrador y analítico para mitigar las deficiencias en una dirección u otra. La práctica escolar ha demostrado que no existe ningún caso en el que se pueda aplicar una metodología pura en el debate entre los enfoques global o analítico e integrador.

1.2.4. Conocimiento docente

Shulman (1986) y sus colegas Wilson y Richert (1987), dieron la definición actual del conocimiento docente, quienes más tarde concluyeron que hasta ahora no se ha

prestado suficiente atención a la importancia del conocimiento docente en la educación. De hecho, se estima que la enseñanza del conocimiento puede dividirse en dos aspectos principales: el conocimiento sujeto y la enseñanza del conocimiento, de donde se puede ver claramente la importancia del conocimiento en sí y no de saber mucho sobre algo. Muestra que tanto los profesores como los estudiantes piensan de una manera disciplinada que se puede aplicar en muchos lugares y situaciones, así mismo muestra que un contenido más profundo conduce a un aprendizaje más rico (Kennedy, 1998).

En esta comprensión, el conocimiento de la materia (conocimiento de las cosas) puede entenderse como la acumulación y disposición de conocimientos sobre las cosas que enseñan y transmiten los profesores. En conclusión, cada docente debe demostrar al menos algún conocimiento de la materia que está enseñando para ayudar a los estudiantes a absorber el contenido. Ha demostrado que el conocimiento del tema se puede adquirir a través de un programa de capacitación de alta calidad o una pasantía (Kennedy, 1998).

Otro conocimiento se define como conocimiento del contenido pedagógico, que comprende el conocimiento de las estrategias más adecuadas para que las ideas puedan ser expresadas de determinada manera, las analogías, ilustraciones, ejemplos, explicaciones y pruebas de esto son de fácil comprensión (Shulman, 1986). Según Gess et al. (2017) este tipo de conocimiento se basa en la reconstrucción de la base del conocimiento, y el conocimiento del contenido de enseñanza es muy interesante para este tipo de conocimiento, porque ubica el saber y la práctica docente en el campo respectivo de la enseñanza de la materia, a la enseñanza disciplinada, afirmando la importancia del contenido y el papel pedagógico en la educación.

Muchos estudios han evaluado el impacto del conocimiento de la materia en el rendimiento de los estudiantes estadounidenses. Con este fin, utilizan resultados estandarizados para medir el rendimiento de los docentes y los alumnos. Entre ellos, trabajos de Summers y Wolfe (1977), Ehrenberg y Brewer (1995), Hanushek (1971), Murnane y Phillips (1981), Rowan et al. (2002). Estos resultados sugieren que el conocimiento de la materia juega un papel importante en los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

En la literatura reciente, algunos estudios se realizaron en países en desarrollo. Entre ellos, la función de producción de educación se estima a partir de los puntajes de los docentes en las pruebas de conocimiento de su materia. En todos estos estudios, hubo una correlación positiva entre el conocimiento y la materia y el desempeño del alumno. Sin embargo, estos estudios están sujetos a varios problemas de estimación econométrica.

En la literatura el principal problema potencial hasta la fecha es la presencia de características difíciles de observar de maestros, estudiantes o escuelas. El estimador está sesgado cuando estas características se correlacionan con la variable de conocimiento del docente, así como con los resultados de aprendizaje de los estudiantes. La muestra más evidentes es la omisión de la variable 'motivación del docente' (Goldhaber y Brewer (1997); Glewwe y Kremer (2006); Glewwe y Miguel (2008) Los profesores más motivados tendían a profundizar en sus materias y, al mismo tiempo, su motivación tenía un efecto positivo en los resultados de los estudiantes. Lo mismo es cierto cuando la regresión no incluye el contenido educativo en lo que se refiere tanto al conocimiento de la materia como a los resultados del aprendizaje de los estudiantes.

Vale la pena mencionar que la identificación del impacto de los docentes en los resultados de aprendizaje de los estudiantes se puede mejorar si el conocimiento de la materia se complementa con la experiencia del docente. Pocos estudios abordan el conocimiento real de la enseñanza y todos se han centrado en los Estados Unidos Frome et al. (2005); Harris y Sass (2011); Hill et al. (2005) . Otro problema potencial es el sesgo de medición en la evaluación docente. Los resultados del conocimiento son difíciles de medir y la mayoría de los estudios utilizan un proxy (Metzler y Woessmann, 2010). Prueba de ello es que, en algunos casos, el conocimiento del maestro se mide mediante una pregunta en un examen de matemáticas (Rowan et al., 2002). Está claro que ni el conocimiento de la materia ni el contenido de la enseñanza pueden adquirirse de esta manera.

1.3. Antecedentes contextuales

Barba et al. (2019) realizaron una búsqueda bibliográfica de 68 fuentes, seleccionando informes de investigación, artículos de revistas científicas y libros, aunque en el texto se citaron 31 fuentes. El análisis de lo identificado se hace desde una perspectiva reflexiva, utilizando el método analítico-sintético, la tecnología histórica y la

dialéctica. La conclusión del estudio sugiere que la investigación sobre la dislexia se ha centrado más en las redes neuronales y su influencia en la cognición, el efecto de la percepción fonológica en la lectura, las habilidades asociativas y la actividad del cerebro derecho en casos de dislexia. También confirman que muy pocos estudios han abordado las consecuencias educativas y emocionales y su impacto en el aprendizaje, y mucho menos la formación de los docentes para cubrir esta necesidad desde conceptos integrados de educación, neurociencia educativa, emocional y cognitiva.

Santacruz (2018) aplicó un enfoque cualitativo al estudio “Dificultades de estudio o dificultades de aprendizaje en la escuela: dislexia”, analizando: género, coeficiente intelectual CI, lateralidad y tipo de organización educativa de los estudiantes. Al evaluar la prevalencia de dislexia en la muestra, se identificaron diversas dificultades de aprendizaje encontradas por el equipo de investigación, tales como: dislexia de aprendizaje, dislexia, déficit de atención, bajo rendimiento, retraso típico del desarrollo y dislexia en sus subtipos. La evaluación se realizó con el instrumento PROLEC-R. Utilizando los datos obtenidos del análisis estadístico apoyado en SPSS, se extraen los resultados de los que se obtienen ciertas conclusiones y limitaciones que los autores intentan contribuir a paliar la situación educativa que tiene esta problemática.

“Repercusión de la dislexia en el aprendizaje de los niños de básica elemental” es un trabajo realizado por Villacis y Velasteguí (2018) en donde determinan el impacto de la dislexia en el proceso de educación primaria, concluyen que la dislexia es menos difícil de diagnosticar en los niños. Cuando un niño de 4 años pronuncia una palabra incorrectamente y escribe mal, la escuela y el hogar del niño se darán cuenta. La terapia de sonido puede ayudar a muchas personas al principio, pero es muy difícil en esta etapa resolver el problema sin interrumpir el profesionalismo sin un objetivo o tratamiento.

Rosales et al. (2018) llevo a cabo una encuesta titulada “La dislexia como trastorno del aprendizaje en la educación básica” evaluando la dislexia como discapacidad de aprendizaje en alumnos de primaria en la escuela 6 de diciembre y en el Colegio San Isidro, las cuales se encuentran inscritas en la provincia de Manabí. El método utilizado fue del tipo cualitativo que aplica un enfoque de investigación en acción y un tipo de descripción diagnóstica. La población estuvo conformada por 82 estudiantes diagnosticados con dislexia que fueron organizados en grupos de trabajo y recibieron

reactivos psicológicos para ayudar a confirmar el diagnóstico. Los resultados mostraron que los estudiantes evaluados en ambas instituciones tenían coeficientes intelectuales normales, como lo demuestran los resultados de la prueba Escala 1 de Cattell, la evaluación del coeficiente de inteligencia general factor G y el apoyo a la prueba de procesamiento de fonética y prelectura.

Conclusiones

El sistema educativo expone y muestra las distintas deficiencias que posee en distintos campos, el modelo educativo y pedagógico actual refleja que la enseñanza no responde a la realidad de nuestra sociedad, la poca y nula preparación que poseen los docentes, así como los escasos recursos didácticos y el nulo compromiso familiar, entre muchas otras situaciones, provocan que se tenga una paupérrima enseñanza.

Cada vez este escenario es más recurrente en la ya deficiente estructura educativa, que va funcionando por la determinación del docente, el cual es el encargado de llevar a cabo el proceso planificado por las autoridades nacionales de educación, siendo esto un proceso escaso por la falta de capacitación permanente en la que debe estar sumergido el docente para responder a las demandas educativas de una manera eficiente y con exigencia en la calidad de la educación. Uno de los problemas evidentes del sistema dentro del proceso de enseñanza es el de la lectoescritura, el cual es la base fundamental en el proceso educativo mental que el niño recibe, puesto que esta habilidad es el pilar en donde se cimienta los distintos procesos del aprendizaje del estudiante, debido a que al adquirir esta destreza facilita el acceso al aprendizaje y el dominio de las demás áreas del conocimiento.

Las deficiencias en las habilidades fonológicas parecen estar en la raíz de una variedad de discapacidades del aprendizaje, por lo que la práctica en el aula no solo puede ayudar a prevenir estos problemas en etapas futuras, sino que también puede brindarnos una comprensión temprana de los estudiantes que tienen un mayor riesgo de adquirir discapacidades que afectan la lectura y la escritura. El aprendizaje de la conciencia fonológica puede mejorar la eficiencia lectora en niños pequeños y escuelas primarias, tanto para estudiantes con riesgo de dislexia específica como para niños que progresan normalmente.

CAPÍTULO II

METODOLOGÍA

El presente capítulo se refiere a la metodología de la investigación y comprende una explicación amplia de la forma en la que se encuentra organizada la investigación, específicamente en cuanto al tipo de investigación, su población y muestra, métodos, técnicas e instrumentos, análisis de los datos y los resultados de la investigación. De esta manera la metodología es el sustento de la investigación debido a que permite canalizar y orientar diversidad de herramientas teóricas – prácticas que permiten la solución de los problemas.

2.1. Tipo de investigación

Es importante conocer que la investigación llega a ser entendida como el conjunto de procesos sistemático, crítico, controlado y empírico, los mismos que se aplican al estudio de una problemática determinar, la cual puede llegar a exponerse tanto de forma dinámica, como cambiante y evolutiva, debiendo cumplir principalmente dos aspectos básicos: a) generar conocimientos y teorías, y, b) dar solución a la diversidad de problemas prácticos (Hernández, 2014). Bajo este contexto y de acuerdo como lo menciona Cortés e Iglesias (2004) la metodología de la investigación es la ciencia que enseña a dirigir determinado proceso y se lo lleva a cabo de manera eficiente y eficaz, por lo que permite que se alcancen los resultados deseados, teniendo como objetivo generar la estrategia que permita llevar a cabo el proceso.

Hay diversos tipos de investigación a partir de los cuales los investigadores pueden expresar su punto de vista, para Corona (2016) el enfoque de la investigación se encuentra sustentado por diversidad de métodos que son aplicados por el investigador para la obtención de la información, lo cual depende en gran medida de los objetivos, intereses, alcance, entre otros aspectos. De esta manera, considerando las características de la investigación, esta es cualitativa, por lo que a partir de ella se pretende tanto como describir e interpretar el estado en el que se encuentra el problema de investigación y el fenómeno de estudio.

Además, la investigación es aplicada debido a que se encuentra centrada en la resolución de problemas, pero desde el contexto educativo; de acuerdo con su objetivo

gnoseológico la investigación es de tipo descriptivo, por lo cual no solo se refiere a la descripción, sino también al análisis e interpretación de la naturaleza y la composición o procesos de los fenómenos. La investigación también es de corte transversal debido a que se encarga del estudio del problema de análisis en un momento o fecha determinada, además de que no existe ni control, ni manipulación de las variables (Quevedo y Castaño, 2016).

2.2. Paradigma de la investigación

Cook y Reichardt (1997) definen el paradigma cualitativo como aquel que postula una concepción global fenomenológica, inductiva estructuralista, subjetiva, orientada al proceso y propia de la antropología social. El paradigma cualitativo posee un fundamento decididamente humanista para entender la realidad social de la posición idealista que resalta una concepción evolutiva y negociada del orden social. El paradigma cualitativo percibe la vida social como la creatividad compartida de los individuos. El hecho de que sea compartida determina una realidad percibida como objetiva, viva y cognoscible para todos los participantes en la interacción social.

2.2. Participantes

Los participantes de acuerdo con Arias et al. (2016), se refiere al estudio de un conjunto de casos definido, limitado y accesible que será parte importante en cuanto a la selección de la muestra, porque es imprescindible que cumpla una serie de criterios predeterminados. Para el presente estudio se ha considerado a los seis docentes de educación básica elemental, los mismos que se encuentran involucrados con el desarrollo de habilidades fonológicas y la enseñanza de la lectura.

2.3. Métodos, técnicas e instrumentos

↳ Métodos del nivel teórico

- ✓ **Método histórico-lógico.** Para el desarrollo de la presente investigación se aplicaron variedad de métodos entre los que se encuentran el histórico – lógico, el mismo que contribuyó a identificar la trayectoria histórica del objeto de la investigación, lo que permitió identificar sus etapas más representativas (Torres, 2020). De acuerdo con los antecedentes expuestos, el método histórico – lógico

permite el análisis de la evolución de las habilidades lingüísticas, lo cual ya fue expuesto en el marco teórico del presente documento.

- ✓ **Método de análisis y síntesis.** De acuerdo con Quesada y Medina (2020) este método contribuye en el análisis de la información de tipo empírico, teórico y metodológico, debido a que este tipo de información contribuye a que sea estudiada en cuanto a su relación con el objeto de estudio, mientras que por medio de la síntesis se pueden realizar generalizaciones, las cuales contribuyen a la solución del problema de investigación.

- ✓ **Método de inducción y deducción.** En cuanto a la aplicación de este método, Pineda (2009) indica que la deducción puede ser entendida como el razonamiento que busca establecer enunciados de tipo general que se generan por medio de la experiencia, por otro lado, lo que se genera de la deducción, expresa que esta ofrece una gran relación entre las premisas y la conclusión.

2.4. Métodos empíricos

Los métodos permiten indagar, discutir, concluir los hechos que se están investigando. De acuerdo con De Miguel (2015) “son una forma de pensamiento práctico que se encuentra vinculado a la acción, los investigadores dirigen su práctica sobre cómo debe hacerse la investigación y que papel desempeñan los resultados de la investigación en la transformación de la realidad” (p. 271). “Son utilizados fundamentalmente en la primera etapa de acumulación de información empírica y en la validación del trabajo” (Cobas et al., 2010, p. 6).

- **Entrevista.** Vargas (2012), definido como conversación, el arte de hacer preguntas y escuchar las respuestas, está fuertemente influenciado por las características personales del entrevistador y se convierte también en una actividad cultural. Considerando lo expuesto, en la presente investigación, se la aplicó a 6 docentes de educación básica elemental, que son parte de la población de estudio de la investigación.

2.5. Análisis de los resultados

Para el análisis de resultados, la información debe presentarse de manera ordenada y comprensible para extraer conclusiones y recomendaciones. De acuerdo con Pérez (2010) el análisis de los resultados incluye comprenderlos e interpretarlos a través de herramientas diseñadas para tal fin, como la matriz de múltiples entradas, en la que se registra toda la información obtenida en función de la unidad de análisis o categoría de análisis. que fueron 1) conocimiento académico y 2) saberes basados en la experiencia y como subcategorías a) lectura; b) habilidades fonológicas y c) dislexia.

También se caracterizó al grupo de docentes participantes en la investigación a través de una encuesta que permitió conocer que el 67% de los docentes pertenecen al género femenino, mientras que el 33% son de género masculino. En relación con la edad de los docentes el 17% tiene de 20 a 30 años; el 33% tiene de 31 de 40 años; el 17% tiene de 41 a 50 años y el 33% de 51 a 60 años. Con respecto a los años de experiencia, el 50% de los docentes manifestaron que su experiencia se encuentra entre 1 y 10 años; el 17% manifiesta que, entre 11 y 20 años, el 17% indica que entre 21 y 30 años y el 17% indica que su experiencia es de 31 y 40 años. Al analizar los años de educación básica en los que enseñan se observa que el 17% manifiesta que es en segundo año de educación básica, el 33% en tercer año de educación básica, el 33% en cuarto año y por último el 17% en sexto año.

En relación con la categoría relacionada con el conocimiento académico, la mayor parte de docentes la plantean como un proceso donde intervienen una serie de funciones sensoriales, psíquicas y cerebrales; algunos la refieren únicamente como una actividad comunicativa. Al respecto Jiménez (2012) indica que la lectura es un complejo sistema de mecanismos y reacciones fisiológicas y psíquicas que se encuentran organizadas en una unidad funcional y coherente, por lo que entenderla como un proceso en el que se mezclan una serie de factores internos y externos es sumamente necesario.

Cuando se consultó sobre los instrumentos que son utilizados para la enseñanza de la lectura las respuestas fueron variadas, algunos utilizan tarjeta, otros lo hacen con juegos o con la pizarra y más de la mitad de los docentes le dan mucha importancia a la lectura de cuentos y al uso de pictogramas. De acuerdo con Ríos (2016) la tarea de las herramientas didácticas de la lectura es enseñar a los docentes a enseñar y a enseñar a los

niños a leer, por lo que no debe considerarse únicamente aquellas herramientas que se comercializan, diseñan y fabrican para uso académico en las escuelas, pero es importante y es necesario enfatizar aquellas que están relacionadas con la vida social y cotidiana. El valor pedagógico de las herramientas experiencialmente relevantes, así como aquellas que brindan información de aprendizaje y experiencias en el aula en un contexto más académico, que pueden servir como modelos o crear situaciones para leer y escribir; aprender letras, palabras, tipos de texto y realización de operaciones típicas de lectura.

En este caso, teniendo en cuenta la respuesta del docente y lo mencionado por el autor, el docente debe tratar de rescatar del entorno aquellos materiales que aporten a las actividades que quiere realizar en el aula, y de esta manera a través de los diferentes dominios a adquirir conocimientos y posibilitar el aprendizaje de la lectura y la escritura.

En lo que se refiere a las estrategias de animación de lectura las respuestas han estado divididas entre quienes dan importancia a la lectura en voz alta; a la interrogación de textos: ¿qué pasaría sí?; y por último a la lectura compartida. Como se puede observar no existe una tendencia clara en cuanto a las estrategias de animación a la lectura empleadas por los docentes. Para Santiago et al. (2007) el papel que debe desempeñar el docente en la enseñanza de la lectura debe ser el de ofrecer al estudiante el andamiaje indispensable que lo conduzca a que se desempeñe como un lector autónomo, de esta manera se presentan dos tendencias en cuanto a los contenidos de la enseñanza de la lectura y éstos son: estrategias de comprensión, que hace referencia a lo cognitivo y metacognitivo y los usos sociales de la lectura, es decir tomando en cuenta los usos sociales de la lectura.

Con respecto a las habilidades fonológicas, un pequeño número de docentes las vinculó con el sonido de las palabras, y la mayoría dijo que se referían a la capacidad de reflexionar sobre los sonidos del lenguaje mismo. En este sentido, Gutiérrez (2018) señala que facilitan la capacidad de reflexión y manipulación de las unidades de la palabra hablada, es decir, se refiere a la capacidad adquirida por el estudiante para identificar, segmentar o combinar intencionalmente las palabras, sílabas, elementos dentro de una sílaba y fonemas que componen una frase.

Para el desarrollo de las habilidades fonológicas, las respuestas señalan que se requiere que el niño o niña disfrute de la lectura, la mayoría hace referencia a buscar estrategias que permitan conectar los sonidos con las letras y algunos a lograr que no se presenten dificultades en el aprendizaje de la lectura. De acuerdo con Gutiérrez y Díez (2018) este desarrollo también beneficia la relación existente entre el lenguaje hablado y escrito, ya que hace que las personas sean conscientes de los componentes del lenguaje hablado y ayuda a comprender que las palabras se pueden dividir en partes más pequeñas.

También se preguntó sobre la edad en la que esta habilidad debe estar presente, muy pocos plantearon que entre los 2 y 4 años; otros entre los 6 y 8 y la mayoría entre los 4 y 6 años; para Sailema y Villacis (2021) la discriminación auditiva se convierte en un aspecto fundamental, principalmente porque es la primera habilidad que se adquiere a edades muy tempranas, por lo que la estimulación auditiva es importante en la primera infancia. Por medio de esta habilidad los niños adquieren la capacidad para discriminar un sonido de otro lo cual luego se amplía y llega a formar parte de la conciencia fonológica.

Se dice que el rasgo más común en los estudiantes con dislexia son aquellos que tienen problemas para formar palabras, invertir sonidos o confundir palabras con sonidos similares; también tardan más de lo normal en completar tareas relacionadas con la lectura o la escritura. De acuerdo con el Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco (2010) La dislexia es un trastorno que se caracteriza por la dificultad de un individuo para identificar palabras con precisión y fluidez, así como por una mala ortografía y habilidades de desciframiento.

En relación con el mejor método para leer, la mitad de los docentes se fundamenta en el método fonético, la otra mitad refiere el método global, aunque también hicieron referencia al método silábico. Con respecto a las respuestas obtenidas de los docentes se puede concluir que en realidad no existe un método único de enseñanza, sino que estos son empleados de acuerdo con el contexto de la situación de aprendizaje. Para Fuentes et al. (2017) generalmente los docentes no utilizan un único método para la enseñanza de la lectura, por lo que lo que buscan principalmente es el de desarrollar una actitud inteligente del estudiante ante los textos, buscando ofrecerles las técnicas necesarias para poder reconocer, identificar palabras y la rapidez de la lectura.

Entre las actividades que contribuyen al desarrollo de las habilidades fonológicas en la clase, pocos docentes emplean juegos con palabras, sílabas y letras; rimas infantiles, palabras que riman; lecturas cortas con pictogramas; juegos de ritmo con palmadas o zapateos; incluso la mayoría señala que el momento adecuado para el desarrollo de las habilidades fonológicas inicia desde la educación inicial con las actividades de iniciación de la lectura. Calet, et al (2016); Gallego et al. (2017); Gutiérrez y Díez (2018), manifiestan que las habilidades fonológicas se empiezan a desarrollar desde el momento de la concepción.

En cuanto a la presencia del retraso en la lectura, la mayor parte de docentes manifiestan que se genera porque no hay el desarrollo de habilidades fonológicas; otros plantean que se debe al poco apoyo de la familia para que el estudiante aprenda a leer y otros que es por el desarrollo inadecuado de funciones como la percepción o la discriminación auditiva; para Tamayo (2017) es necesario identificar por cada caso el origen del problema, su naturaleza, para un adecuado abordaje del estudiante es indispensable conocer estas respuestas, es decir, conocer en qué, a quién y cómo instruir.

Conclusiones

La información recogida de los docentes permiten comprender que si bien conocen sobre la importancia de la lectura y del desarrollo de las habilidades fonológicas, sin embargo, se pierde de vista la importancia de entenderle como proceso y no como una simple actividad, así como también en que para lograr este importante objetivo es necesario el empleo de métodos no tradicionales, sino más bien adecuados a las características y necesidades de los estudiantes, pero también a la realidad del contexto. Es importante señalar que en la Unidad Educativa Víctor Gerardo Aguilar la mayoría de los niños presentan serias dificultades en la lectura y deficiencias en el proceso de aprendizaje en todas las áreas del conocimiento.

CAPÍTULO III

PROGRAMA PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES LINGÜÍSTICAS A PARTIR DEL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

En el presente capítulo se propone la implementación de un programa para el desarrollo de las habilidades lingüísticas considerando que los resultados que se obtuvieron en función a la información recolectada, evidencia que los docentes requieren de metodologías distintas a las tradicionales, que permitan motivar el aprendizaje de los estudiantes y se ajuste a sus características y necesidades. Además, se utilizan las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), que en el contexto de la educación básica primaria ofrecen la posibilidad de mejorar la calidad del proceso educativo y permiten superar las barreras espaciales y temporales, potenciando la comunicación y el intercambio. Interacción profesor-alumno, participación activa en el proceso de construcción colectiva del conocimiento y desarrollo de habilidades.

3.1. Justificación

De los resultados del capítulo anterior se desprende que los docentes son conscientes de la importancia de las habilidades fonéticas para la enseñanza y el aprendizaje de la lectura, y de los problemas que enfrentan algunos estudiantes en este proceso, es fundamental implementar un programa de habilidades lingüísticas basado en las TIC.

El desarrollo de las habilidades lingüísticas es un proceso que debe fortalecerse mediante la aplicación de diversas estrategias que los docentes deben utilizar en el salón de clases. En Ecuador, este aspecto puede ser uno de los mayores obstáculos para que la sociedad mantenga signos inmediatos de progreso. Adquisición de habilidades lingüísticas a través de la instrucción en el aula (Salvatierra y Game, 2021). Por ello, es importante aplicar estrategias que estimulen el conocimiento reflexivo mediante el uso de las TIC para que los docentes de primaria puedan superar los problemas que encuentran sus alumnos.

3.2. Fundamentación teórica de la propuesta

Aprender a leer es un desafío importante para los estudiantes porque requiere la demostración no solo de la habilidad en sí, sino también de la suma de factores que pueden determinar el futuro de un nuevo lector. El desarrollo del proceso lector y sus posibles dificultades se relaciona directamente con la conciencia fonológica definida por Bravo (2006) por ejemplo, la comprensión de los componentes fonéticos del lenguaje hablado y el dominio de varios procesos que los niños pueden realizar conscientemente sobre el lenguaje hablado. Además, se considera el predictor más importante del desarrollo de la habilidad lectora, ya que abarca desde la sensibilidad fonológica hasta la conciencia misma, entendida como un proceso metalingüístico (Sastre et al., 2016).

De acuerdo con Borzone (2019) de interés para la conciencia del lenguaje es el hecho de que se han demostrado correlaciones positivas y significativas entre el logro en aprender a leer y escribir y la conciencia léxica y fonológica. Hubo una correlación entre la capacidad y el logro, es decir, no causalidad, pero se explicó el papel de la conciencia del lenguaje como facilitador de este aprendizaje. La conciencia del lenguaje no surge de golpe, sino de forma gradual y gradual, y también involucra diferentes niveles de conciencia como la pronunciación, los fonemas, el vocabulario y la sintaxis.

La conciencia fonológica se refiere a la capacidad de una persona para operar claramente usando fragmentos o unidades del lenguaje. Existen varios niveles de conciencia fonológica, estos niveles son los siguientes: rima y aliteración, conciencia silábica, conciencia intrasílaba y conciencia fonémica. La conciencia de la rima y la aliteración implica el descubrimiento de que dos palabras comparten el mismo conjunto de sonidos, y numerosas investigaciones han establecido relaciones importantes entre las habilidades de rima y su posterior progreso en la alfabetización. Otro nivel de conciencia fonológica es la conciencia silábica, que se puede definir como el conocimiento explícito de que las palabras están compuestas por secuencias de unidades fonéticas que se caracterizan por poder pronunciarse por sí solas (Arnaiz et al., 2002).

El tercer nivel de conciencia fonológica es la conciencia intrasílaba. Una sílaba no está formada por una estructura lineal, sino por subunidades que pueden ser menores que ella pero mayores que un fonema, esta unidad de análisis se denomina intrasílaba. Así, el

conocimiento intrasílabo se refiere a la capacidad de segmentar una sílaba en sus componentes intrasílabos (Arnaiz et al., 2002).

La conciencia fonémica se puede considerar como la habilidad de notar los sonidos de las palabras como unidades abstractas y procesables. Por tanto, el sujeto del aprendizaje formal de la lectura debe tener información y conocimiento de las estructuras relacionadas con las palabras, una de las cuales es el fonema. Por tanto, el niño debe ser capaz de segmentar y reconocer fonemas visuales, y en todos los niveles de conciencia fonológica, la capacidad de segmentar claramente juega un papel fundamental en el aprendizaje de la lectura y la escritura porque, por un lado, le permite al niño comprender la diferencia entre el lenguaje escrito y el hablado relación entre; por otro lado, facilita la decodificación y codificación inicialmente muy difícil (Gutiérrez y Díez, 2018).

La conciencia léxica es el primer reflejo de la producción del lenguaje y de las habilidades metalingüísticas, refiriéndose a la capacidad de reconocer y manipular conscientemente las palabras que componen una oración. La conciencia de las sílabas es una de las áreas de la conciencia fonológica, que se refiere a la capacidad de comprender que el lenguaje hablado se divide en unidades de sonido más pequeñas (llamadas sílabas) y que se pueden manipular.

El desarrollo de las habilidades lingüísticas por medio de las TIC es un tema de relevancia en la actualidad, para enfrentar los retos que la educación tiene en la actualidad se deben promover experiencias innovadoras en los procesos de enseñanza y aprendizaje apoyados en las TIC, así como grandes cambios en las estrategias didácticas de los docentes y en el tipo de materiales de aprendizaje que se manejan en su labor.

3.3. Estructura del programa

El programa consta de una estructura escalonada en la que se proponen diferentes actividades basadas en las TIC para desarrollar la conciencia fonológica; el lenguaje es una de las formas que tiene el ser humano para comunicarse con los demás, por lo que siendo el nivel elemental el más importante para lograr el pleno desarrollo de sus habilidades uno de los niveles, por lo que es necesario desarrollar actividades motivadoras que conduzcan al desarrollo de las habilidades lingüísticas. En este caso especial se optó

por la implementación de las TIC, las cuales, con su adecuado uso, la adecuada selección de actividades, generará el desarrollo de sus competencias.

El contenido del programa consiste en los conocimientos, habilidades y/o actitudes que los participantes deben adquirir, dominar y aplicar como resultado de la aplicación del programa. Como se mencionó anteriormente, el programa está estructurado para que la conciencia fonológica pueda ser procesada según sus tres niveles (conciencia léxica, silábica y fonémica) a través de la aplicación de las TIC.

A partir de estos métodos se ideó un programa para el desarrollo de la conciencia fonológica, léxica, silábica y fonémica, basado en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), siendo la conciencia fonológica el centro de interés de la propuesta. Aprende a facilitar su desarrollo.

Determinar el nivel de conciencia fonológica (vocabulario, sílabas y fonemas) es importante ya que su definición permitirá un mejor abordaje en el programa y brindará una mayor especificación cuando se utilicen las tecnologías de la información y la comunicación en su desarrollo. En este caso, cada uno de ellos se define como:

- **Conciencia léxica.** Es la habilidad que le permite al estudiante identificar las palabras que componen las frases y que estas puedan ser manipuladas de forma deliberada (incluso en un amplio sentido).
- **Conciencia silábica.** Es la capacidad y habilidad mental para segmentar y manipular las sílabas que componen las palabras.
- **Conciencia fonémica.** Es la habilidad para segmentar y manipular las unidades más pequeñas del habla que son los fonemas.

Los docentes de educación básica son participantes importantes en el desarrollo del lenguaje oral y escrito de los estudiantes, por lo que es necesario promover el uso de métodos apropiados y métodos de enseñanza correctos a nivel docente para promover el desarrollo de la conciencia fonética. La capacidad de reflexionar sobre los sonidos del propio idioma, de pensarlos y manipularlos para comprender fragmentos de sus sonidos. Esta práctica se consigue practicando diferentes tareas a través de las TIC, mediante ejercicios y juegos sobre las secuencias de sonidos que componen las palabras.

Por lo tanto, para desarrollar estas habilidades, incluso las siguientes actividades son necesarias.

- Jugar con rimas
- Contar sílabas o fonemas
- Separar y aislar sílabas o fonemas
- Saber la posición de los fonemas
- Distinguir cuales son iguales y cuáles no
- Añadir sílabas o fonemas
- Omitir sílabas y fonemas
- Invertir sílabas y fonemas
- Cambiar el orden

La relación entre la conciencia fonológica y la alfabetización funciona en ambos sentidos, ya que la conciencia fonológica facilita la adquisición de la lectoescritura y la enseñanza de la conciencia fonológica fomenta esta conciencia. Las deficiencias en las habilidades fonológicas parecen estar en la raíz de muchas dificultades de aprendizaje, por lo que practicarlas en el aula no solo puede ayudar a prevenir problemas en una etapa posterior, sino que también permite saber desde el principio qué estudiantes tienen más probabilidades de desarrollar dificultades de aprendizaje que afectan la lectura y la escritura.

Enseñar la conciencia fonológica puede mejorar el rendimiento en lectura en preescolar y primaria, tanto entre los niños que progresan normalmente como entre los que corren el riesgo de tener dificultades específicas de lectura. Se ha encontrado que la enseñanza de la fonética de lectura es muy efectiva para mejorar las dificultades específicas de lectura y escritura. También ayuda a prevenirlo.

De esta manera se trata de motivar a los docentes a través de talleres de uso de las TIC para la conciencia fonológica, como se mencionó anteriormente esto se hará por etapas y creando actividades interactivas las cuales serán diseñadas de acuerdo a los intereses y necesidades de los estudiantes, como recursos tecnológicos y multimedia. las actividades en el aula van en aumento, ser un aliado en el currículo innovador y la mejora de los procesos de enseñanza. Los nuevos contenidos tecnológicos exigen revisiones de

las estrategias metodológicas en el aula para potenciar el interés por aprender a través de entornos de aprendizaje significativos.

3.2.5. Beneficiarios

Los principales beneficiarios de los talleres son los estudiantes de Educación Básica Elemental de la escuela Profesor Rómulo Vidal Zea a través de la capacitación que reciben los docentes de dicho nivel.

3.2.6. Objetivo general

Desarrollar las habilidades lingüísticas a partir del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación para los estudiantes de educación básica elemental de la Escuela Profesor Rómulo Vidal Zea.

Objetivos específicos

1. Identificar las mejores estrategias para el desarrollo de las habilidades lingüísticas por medio de la TIC.
2. Determinar las actividades que contribuyen al desarrollo de las habilidades lingüísticas.
3. Socializar el programa con los docentes a través de talleres.

3.2.7. Cronograma de actividades

Se estima que las actividades se inicien en el mes de octubre, con una duración de cuatro meses, siendo necesario que los docentes reciban la capacitación una vez por semana con una duración de 60 minutos cada sesión. Tomando en consideración las medidas de bioseguridad y por encontrarse el país atravesando una pandemia que ha tenido repercusiones a nivel mundial, se propone que la capacitación se realice de forma virtual por medio de la plataforma Microsoft Teams, a la cual tienen acceso todos los docentes. El cronograma propuesto, considerando las fases que forman parte de la estructura del programa es el siguiente:

Tabla 1

Cronograma de capacitación para los docentes de la escuela “Profesor Rómulo Vidal Zea”

Fases	Temas de los Talleres	Meses			
		Oct.	Nov.	Dic.	Ene.
Fase 1	Desarrollo de la conciencia fonológica				
	Importancia de la conciencia fonológica				
	Áreas de desarrollo de la conciencia fonológica				
	Niveles de la conciencia fonológica				
Fase 2	Conciencia léxica				
	Segmentación léxica				
	Reconocimiento de palabras				
	Manipulación de palabras				
Fase 3	Conciencia silábica				
	Segmentación silábica				
	Reconocimiento de sílabas				
	Manipulación silábica				
Fase 4	Conciencia fonética				
	Reconocimiento de sonidos vocálicos				
	Reconocimiento de sonidos consonánticos				
	Manipulación fonémica				
	Análisis y síntesis fonémica				

Fuente: Elaboración propia

A continuación, se realiza una ampliación del desarrollo de las distintas fases que conforman la estructura de los talleres:

FASE 1

CONCIENCIA FONOLÓGICA

Objetivo: Contribuir en el desarrollo de la conciencia fonológica de los estudiantes a partir del uso de las TIC.

Beneficiarios: Docentes del nivel elemental de la escuela “Profesor Rómulo Vidal Zea”

Duración: 60 minutos.

Lugar: Plataforma Microsoft Teams

Desarrollo:

Desarrollo de la conciencia fonológica

Se llega a considerar como una habilidad metalingüística que se refiere a la toma de conciencia de cualquier unidad fonológica del lenguaje hablado, el nivel de comprensión que tiene el individuo en cuanto a la relación que existe entre las letras del alfabeto y los sonidos y/o fonemas que representa,

Esta es una habilidad importante para el buen desarrollo de la lectura a través de juegos vinculados a los niveles fonológicos, esto le permitirá al niño desarrollar las habilidades necesarias para aprender a leer y escribir. Aprender a leer y escribir requiere que un niño comprenda la naturaleza del sonido de las palabras, lo que significa que están compuestas de sonidos individuales que deben distinguirse en unidades separadas que ocurren en orden cronológico.

Importancia y áreas de desarrollo de la conciencia fonológica

Un niño de seis años logra darse cuenta de que las oraciones pueden servirle para comunicarse, y que esas oraciones se encuentran formadas por palabras, y que a su vez se encuentran formadas por sílabas, las mismas que se encuentran conformadas por sonidos, los cuales reciben el nombre de fonemas. Es necesario conocer que fonema es la unidad más pequeña del habla.

Es importante destacar que las recomendaciones de enseñanza de su marco de aprendizaje se desarrollan en un entorno de alfabetización, siguiendo una secuencia en la que los niños progresan desde una comprensión limitada a una comprensión más profunda de cómo funcionan los sonidos dentro de las palabras. Dicho esto, los juegos con sonido deben ser considerados en primer lugar al formular diferentes actividades. Dada la importancia de las actividades lúdicas para los niños, es conveniente realizar actividades a través del juego que se apoye en material concreto y se produzca en diferentes momentos de la jornada escolar.

Las tareas a considerar para el desarrollo de la conciencia fonológica son:

- **Segmentación:** Divide, cuenta y compara palabras de diferentes estructuras silábicas y fonemas.
- **Identificación:** Reconoce en palabras, sílabas de distinta estructura y en distintas posiciones; y fonemas en distintas posiciones.

- **Adición:** Añade y une sílabas y fonemas para formar palabras, en forma directa o en forma inversa.
- **Omisión:** Quita sílabas y fonemas en palabras, en distintas posiciones y distintas estructuras silábicas.

Niveles de la conciencia fonológica

Los niveles de conciencia fonológica son:

- **Conciencia lexical.** Los niños expuestos a textos escritos se dan cuenta rápidamente de la existencia de palabras como "partes" del lenguaje hablado. Por lo general, lo descubre por sí mismo, porque en la escritura, cada palabra se representa como una unidad independiente separada de otras palabras.
- **Conciencia silábica.** Se vuelve consciente de las sílabas. Se dice que la conciencia de las sílabas de los niños se desarrolla entre los 4 o 5 años. Se puede pensar en las sílabas como las "unidades naturales" del habla, ya que son fragmentos del lenguaje hablado que se pueden separar sin mucho esfuerzo. También hay actividades específicas que apoyan el desarrollo de la conciencia de las sílabas de los niños.
- **Conciencia fonémica.** Toma conciencia de los fonemas, es decir, el niño se da cuenta de que las palabras están hechas de sonidos.

Para cada una de las fases se va a trabajar con actividades que pueden ser desarrolladas por lo estudiantes a partir de la aplicación de las TIC. De acuerdo a las características de la investigación se eligió el software "Leo con Grin", que responde a las necesidades de los estudiantes, abarcando una gran cantidad de ejercicios que permite desarrollar sin un orden específico y le brinda al estudiante, diversas formas de aprender. "Leo Con Grin" 6 es parte de una página web llamada Educaplanet donde se encuentra variedad de recursos educativos, para áreas de Inglés, Matemáticas y Lenguaje; puede ser utilizado como complemento de la clase, ya sea como motivación, actividad de refuerzo o evaluación.



Figura 1. Software Leo con Grin

Fuente: Software Leo con Grin

Leo con Grin es un software enfocado a la lectura y escritura, que incluye vocales y 30 lecciones divididas en 6 tareas, en las que se puede crear un avatar según las características deseadas de cada alumno. Cabe señalar que cada una de estas actividades es gratuita, es decir, no existe un orden particular a seguir por parte de los alumnos, pero se les ofrece la posibilidad de elegirlo como un proceso guiado o realizar cada actividad que deseen, y un avatar creado por cada alumno. La aplicación guarda el proceso adquirido y muestra errores y aciertos en cada actividad realizada por el estudiante.

Para el desarrollo de la conciencia fonológica, el software tiene diversas actividades tales como:

- Juegos para practicar la lectura de frases
- Juegos para practicar y aprender a leer palabras
- Juegos para presentar palabras
- Juegos para práctica y aprender las sílabas

FASE 2

CONCIENCIA LEXICA

Objetivo: Contribuir en el desarrollo de la conciencia léxica de los estudiantes a partir del uso de las TIC.

Beneficiarios: Docentes del nivel elemental de la escuela “Profesor Rómulo Vidal Zea”

Duración: 60 minutos.

Lugar: Plataforma Microsoft Teams

Desarrollo

Conciencia léxica

Este concepto hace referencia al lenguaje compuesto por palabras, frases referidas al bagaje enciclopédico que posee el niño a partir de sus experiencias y saberes. Es importante primero trabajar en la conciencia léxica, esto se refiere a saber el número de palabras que forman parte de una frase, para luego dar paso a las unidades silábicas, es decir el número de sílabas que forman parte de una palabra. Luego se trabaja la unidad más pequeña del habla, el fonema, es decir la conciencia fonémica.

Segmentación léxica y reconocimiento de palabras

La segmentación y la conciencia léxica se definen como la capacidad de percibir que una oración o declaración se puede segmentar en palabras. Mediante el desarrollo de la conciencia léxica, los niños se dan cuenta de que las oraciones son unidades de expresión del pensamiento y la manipulación de las palabras en su contexto.

Manipulación de palabras

A través de varios ejercicios, los estudiantes pueden reconocer que el lenguaje se compone de muchos tipos de palabras relacionadas entre sí para construir las ideas necesarias para la expresión. A través del software “Leo con Grin” se pueden realizar diversas actividades que permiten a los estudiantes identificar y manipular palabras a modo de juego para un mejor aprendizaje.

Entre las actividades que se pueden desarrollar se encuentran las siguientes:

- Serpiente: forma palabras a partir de sílabas
- Mono: forma palabras a partir de letras
- Loros: reconocimiento y lectura de palabras

En la Figura 2 se puede observar la actividad del programa en la lectura de palabras y frases.



Figura 2. Ejercitación de palabras y frases

Fuente: Software Leo con Grin

FASE 3

CONCIENCIA SILÁBICA

Objetivo: Contribuir en el desarrollo de la conciencia silábica de los estudiantes a partir del uso de las TIC.

Beneficiarios: Docentes del nivel elemental de la escuela “Profesor Rómulo Vidal Zea”

Duración: 60 minutos.

Lugar: Plataforma Microsoft Teams

Conciencia silábica

La conciencia silábica es uno de los campos de la conciencia fonológica. Específicamente, la conciencia de sílabas es la capacidad de comprender que el lenguaje hablado se divide en unidades más pequeñas de sílabas.

Segmentación silábica

Se refiere a la habilidad del estudiante para dividir una palabra en sílabas y luego poder contar cuántas sílabas tiene. Generalmente, este ejercicio comienza con palabras de dos y tres sílabas.

Reconocimiento de sílabas

Se refiere a la capacidad de los estudiantes para identificar iniciales, finales y finales. Para comenzar en este nivel, comenzará identificando las sílabas iniciales.

Manipulación silábica

Es la capacidad de agregar, eliminar o conectar sílabas para formar nuevas palabras. Con el software "Leo con Grin" es posible presentar grafías y combinaciones, formar sílabas y leerlas jugando. Las actividades que se pueden desarrollar en el programa son las siguientes:

- Globos: identifica las letras que conforman una sílaba
- Nubes: encaja formas de cada una de las sílabas
- Cangrejos: forma sílabas a partir de letras
- Mariposas: identifica sílabas
- Abejas: identifica la sílaba inicial de palabras

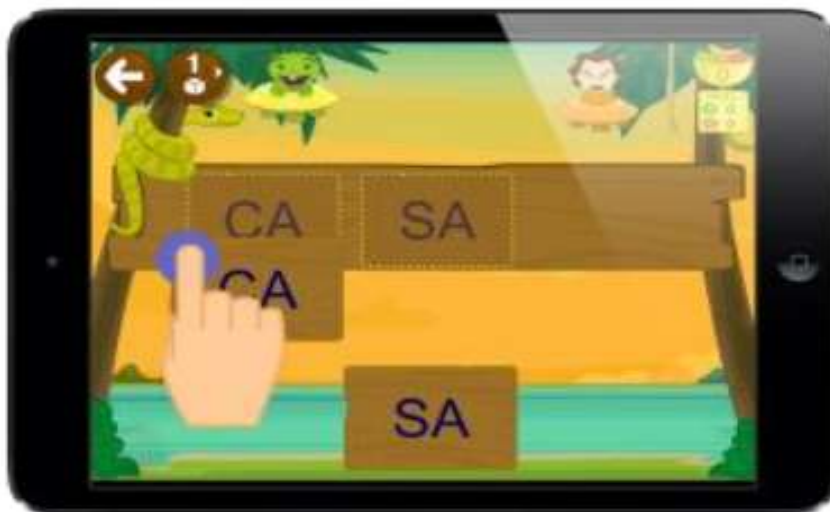


Figura 3. Práctica y aprendizaje de las sílabas

Fuente: Software Leo con Grin

FASE 4

CONCIENCIA FONÉTICA

Objetivo: Contribuir en el desarrollo de la conciencia fonética de los estudiantes a partir del uso de las TIC.

Beneficiarios: Docentes del nivel elemental de la escuela “Profesor Rómulo Vidal Zea”

Duración: 60 minutos.

Lugar: Plataforma Microsoft Teams

Desarrollo

Conciencia fonética

Se refiere a la capacidad de escuchar, reconocer y manipular fonemas, las unidades más pequeñas de sonido que se combinan para formar palabras.

Reconocimiento de sonidos vocálicos

Reconocer qué vocales tiene la palabra al inicio, al final y al medio

Reconocimiento de sonidos consonánticos

Reconocer qué consonantes tiene la palabra al inicio, al final y al medio.

Manipulación fonémica

Es la habilidad de poder agregar, quitar o juntar sonidos para formar nuevas palabras.

Análisis y síntesis fonémica

Es la habilidad de formar una palabra a partir de sus sonidos.

Con el software "Leo con Grin", la ortografía presentada como una unidad y el reconocimiento de sonidos, es decir, la lectura de oraciones y la asociación de sonidos, son posibles las siguientes actividades:

- Loros: reconocimiento y lectura de palabras
- Ratón: ordena palabras y las lee
- Caracoles: forma palabras a partir del sonido de las sílabas



Figura 4. Práctica y aprendizaje de la conciencia fonética

Fuente: Software Leo con Grin

El software en sí es un juego educativo didáctico dedicado a desarrollar las habilidades de alfabetización de los niños. Es perfecto para aprender a leer y escribir de una manera divertida e interactiva. Los niños se darán cuenta de que las palabras se dividen en pequeñas unidades llamadas sílabas, por lo que los estudiantes adquirirán la habilidad de separarlas.

Evaluación de la capacitación

La evaluación es un proceso que debe realizarse en diferentes momentos, desde el inicio, durante y al final del programa formativo. Es un proceso sistemático de evaluación de la eficacia y eficiencia de los esfuerzos de capacitación, no solo otra actividad de capacitación, sino una fase importante del ciclo de capacitación. Aparece en cada etapa del ciclo como un proceso en sí mismo. Debe ser parte del plan de estudios del programa de capacitación y debe asignarse suficiente tiempo para ello.

Los datos obtenidos son útiles para la toma de decisiones, por ello, los programas de formación adecuados incluyen evaluación del desempeño, control y seguimiento adecuado de las actividades que realizan los trabajadores. La evaluación permite la medición científica de la base, aplicación, impacto a corto y largo plazo del diseño y ejecución de los programas de formación. Para ello, damos a conocer los pasos necesarios para ejecutar el programa de formación; la descripción de los distintos modelos de

evaluación; las etapas de evaluación de la formación; el nivel de control y seguimiento de la formación, y finalmente los errores del proceso de evaluación.

La evaluación es un elemento de gran importancia, razón por la cual, la evaluación que fue aplicada en la capacitación encuentra sustento en un modelo que permite recoger la información a cuatro niveles, los cuales son presentados en el siguiente párrafo:

- **Reacciones o satisfacciones:** Responde a la pregunta: ¿Disfrutaron los participantes de la actividad? Se trata de determinar qué importancia le dan los participantes a las acciones formativas. Es más probable que los participantes satisfechos se concentren en los principios de capacitación y utilicen la información en el trabajo.

- **Aprendizaje:** Responde a la siguiente pregunta: ¿Desarrollaron los objetivos los participantes en la acción formativa? Dado que la finalidad es determinar en qué medida los participantes han alcanzado los objetivos de aprendizaje establecidos, permite que el conocimiento y las habilidades se prueben antes de que el programa de capacitación proporcione parámetros de referencia sobre los participantes, que se pueden medir nuevamente después de la capacitación, para determinar la mejora.

- **Comportamiento:** Responde a la pregunta: ¿Están utilizando los participantes las habilidades que desarrollaron en el trabajo? El objetivo es determinar si los participantes han trasladado las habilidades y conocimientos adquiridos en las actividades formativas a sus puestos de trabajo, identificando variables que puedan afectar a los resultados. La transferencia de la formación es la aplicación efectiva de los principios aprendidos para cumplir con los requisitos del puesto.

Para esta capacitación la evaluación se realizará a través de un cuestionario que se entregará a los docentes participantes, a continuación, se incluye el formato:

Tabla 2

Formulario de evaluación de capacitación docente

Objetivo: Conocer las percepciones de los docentes en cuanto a la capacitación recibida para la implementación del programa para el desarrollo de habilidades lingüísticas a partir del uso de las tecnologías de la información y la comunicación.
1. ¿Cuántas capacitaciones recibe anualmente? Ninguna De 1 a 3 De 4 a 5 Más de 5
2. ¿Considera que la capacitación le ha proporcionado herramientas útiles para el desempeño de su labor? Sí No
3. ¿Considera que la capacitación le ha ayudado a mejorar como docente en la práctica? Sí No
4. ¿El programa para el desarrollo de habilidades lingüísticas a partir del uso de las tecnologías de la información y la comunicación, resulta adecuado a las necesidades de su institución? Sí No
5. ¿Considera que el proyecto de capacitación docente tendrá impacto en la formación que reciben los estudiantes? Sí No
6. En su opinión el programa de formación docente es: Excelente Bueno Regular Malo
7. Considera que el personal que imparte la capacitación es: Excelente Bueno Regular Malo
8. El material y los contenidos temáticos de los cursos son: Excelente Bueno Regular Malo
Observaciones:

Con respecto a los indicadores de logro, a continuación se expone una lista de cotejo, donde quedan establecidos los logros alcanzados por los estudiantes.

Tabla 3*Lista de Cotejo*

Aspectos	Índices de logro	Si	No
Lenguaje oral	Escucha los mensajes orales de su entorno familiar.		
	Articula correctamente las palabras de su idioma materno		
Comprensión oral	Se expresa en su idioma materno, usando entonaciones adecuadas al significado de las palabras.		
	Se expresa oralmente de forma lógica y ordenada, utilizando tiempos verbales y pronombres personales.		
Animación a la lectoescritura	Relaciona imágenes, dibujos y signos contenidos en los textos de lectura infantil, haciendo predicciones, identificando el tema y el personaje principal.		
	Interpreta el significado de elementos y mensajes gráficos y orales del entorno inmediato		
Conciencia fonológica	Escucha con atención los textos que le son leídos.		
	Utiliza códigos conocidos o dibujos para expresar sus ideas.		
Conciencia del lenguaje escrito	Identifica sonidos.		
	Distingue sonidos diferentes en las palabras		
Vocabulario	Identifica palabras que empiezan o terminan con el mismo sonido		
	Evidencia comprensión del concepto de texto impreso a través del seguimiento de un texto de izquierda a derecha y de arriba a abajo.		
Grafomotricidad	Comprende que un sonido o fonema está representado por una letra o grafía, que a su vez, se combina con otros para formar palabras.		
	Identifica los nombres y sonidos de varias letras.		
Vocabulario	Identifica su nombre.		
	Identifica palabras que nombran objetos de su entorno inmediato.		
Grafomotricidad	Utiliza en su comunicación palabras de su entorno escolar y familiar, y le suma significados nuevos valiéndose del contexto y de sus conocimientos previos.		
	Coordina sus dedos índice y pulgar para realizar el movimiento de pinza para manipular objetos pequeños.		
Grafomotricidad	Utiliza adecuadamente sus manos empleando el lápiz.		
	Realiza trazos de líneas, formas y dibujos siguiendo una dirección.		
Grafomotricidad	Manifiesta habilidad en sus manos al realizar diversos trazos.		
	Representa gráficamente historias, anécdotas y situaciones de su medio familiar y escolar.		

Se debe tener presente que los estudiantes aprenden a leer y escribir a ritmos diferentes. Este dato es importante porque significa que los docentes deben ser capaces de reconocer el progreso y los desafíos de cada estudiante en el camino y así atenderlos de acuerdo con sus necesidades.

CAPÍTULO 4

VALIDACIÓN DEL PROGRAMA PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES LINGÜÍSTICAS A PARTIR DEL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

En el presente capítulo se exponen los resultados de la investigación, es decir, aquellos que fueron obtenidos por medio de la aplicación de los instrumentos de investigación y la revisión bibliográfica efectuada. Con el propósito de que la propuesta sea adecuada y se ajuste a las necesidades y requerimientos, no sólo de la institución educativa, sino de que la sociedad en general, el programa fue validado a través del juicio de expertos. De esta manera la propuesta fue remitida a profesionales en el campo de la educación y específicamente relacionados con el área del programa propuesto.

4.1 Descripción del proceso realizado

Una vez que la propuesta fue realizada y para lo cual se contó con la colaboración de los directivos de la institución y docentes en lo que respecta a la recolección de la información, la propuesta es sometida al criterio de expertos. De acuerdo con Hurtado (2020) este método permite que se consulte a un conjunto de expertos la validación de una propuesta tomando en cuenta sus conocimientos, investigaciones, experiencia, estudios bibliográficos, entre otros.

Ofrece la posibilidad que expertos en el área de estudio afín a la propuesta, siendo una de las ventajas el que este análisis se realice de forma individual y no manera conjunta. El análisis de forma individual que pueden llevar a cabo los expertos tiene entre sus características el que se puede estudiar de manera amplia un problema completo, además de ofrecer independencia en sus opiniones a los participantes. La metodología apropiada para llevarlo a cabo consiste en enviar un modelo a los posibles expertos donde se evidencia una explicación breve sobre los objetivos del trabajo y aquellos resultados que se esperan obtener. La secuencia que se espera deba seguirse para cumplir con los propósitos es la siguiente:

- Se entre en contacto con los expertos, solicitando su participación en el estudio con el rol de evaluador de la propuesta.

- Se remite la propuesta hacia aquellos profesionales que aceptaron evaluar la propuesta de la investigación, pidiendo su opinión sobre los temas abordados en el trabajo académico.
- Se realiza un análisis de las respuestas, los expertos deben identificar de forma clara las áreas en las que se muestran de acuerdo y con aquellas con las se mantienen diferencias.
- Realizan una calificación general al programa.

Es así como una vez determinados los expertos, se les presentan aquellos aspectos que serán valorados y que debieron ser previamente determinados, por medio de una tabla de aspectos / rangos de valoración. Generalmente los rangos de valoración son 5, es decir: Muy Adecuado, Bastante Adecuado, Adecuado, Poco Adecuado e Inadecuado, a los cuales se le asigna un valor numérico que va del 1 al 5.

Tabla 4

Rangos de valoración

Descripción	Rango de valor
Muy Adecuado	5
Bastante Adecuado	4
Adecuado	3
Poco Adecuado	2
Inadecuado	1

4.2 Rúbrica de validación del contenido del programa

El instrumento que se elaboró es una rúbrica de validación para el juicio de expertos, con el objetivo de la validación del programa por parte de los jueces seleccionados, la ficha cuenta con 5 indicadores entre los que tenemos: coherencia del programa respecto al tema de investigación, pertinencia del programa en función al objetivo planteado, pertinencia de los temas y actividades del programa, pertinencia en el tiempo a ser desarrollado y formulado con un lenguaje apropiado también cuenta con un

apartado para que los expertos escriban sus recomendaciones u observaciones. A continuación, se presenta la tabla de la ficha de juicio de expertos:

Tabla 5

Rúbrica de validación del contenido del programa

No.	INDICADORES	VALORACIÓN					OBSERVACIONES
		1	2	3	4	5	
1	Coherencia del programa respecto al tema de investigación						
2	Pertinencia del programa en función al objetivo planteado						
3	Pertinencia de los temas y actividades del programa						
4	Pertinencia en el tiempo a ser desarrollado						
5	Formulado con un lenguaje apropiado						

4.3. Resultados de la validación

La propuesta junto con la documentación de validación fue remitida a cada experto con el propósito de obtener su opinión profesional en cuanto a la propuesta de la investigación. Como se observa en la tabla 9, donde se presenta la rúbrica de validación del contenido del programa, esta se basó en cinco indicadores que permite determinar la pertinencia del mismo.

La documentación para la validación fue remitida a siete expertos, cada uno emitió su opinión con base a su experiencia y conocimientos, la elección de esta metodología para la validación de la propuesta responde a varios factores, entre los que se encuentran los siguientes:

- Se sustenta en el supuesto de que diversos peritos podrían llegar a mejores conclusiones que una sola persona.
- No existe lugar para el secreto por lo tanto se logra la comunicación, los resultados pueden ser reflejos de consensos.
- Pueden tener lugar conclusiones visionarias que pueden ser las conclusiones de varias personas que se encuentran vinculadas entre sí.

Los resultados obtenidos mediante la aplicación de este instrumento para la validación de la propuesta, se presentan a continuación en la Tabla 10.

Tabla 6

Resultados del criterio de los expertos

No	Indicadores	1	2	3	4	5	6	7	Promedio
1	Coherencia del programa respecto al tema de investigación	4	5	4	5	4	4	4	4.28
2	Pertinencia del programa en función al objetivo planteado	5	3	4	5	4	5	4	4.28
3	Pertinencia de los temas y actividades del programa	4	3	4	4	4	5	5	4.14
4	Pertinencia en el tiempo a ser desarrollado	4	4	4	5	4	4	5	4.28
5	Formulado con un lenguaje apropiado	4	4	4	4	4	4	5	4.14

Como se puede observar en la tabla 5, sobre los resultados del criterio de expertos en cuanto a la validación de la propuesta, se puede determinar que los expertos consultados se muestran de acuerdo con la propuesta, siendo los menores porcentajes los que se relacionan con los indicadores: Pertinencia de los temas y actividades del programa y la formulación con un lenguaje apropiado.

Es importante mencionar que la valoración de los resultados de la aplicación de la ficha de expertos se realizó a través de un análisis cuantitativo a partir del promedio obtenido con las respuestas. De esta manera es posible determinar la pertinencia de la propuesta planteada en el presente trabajo de investigación,

CONCLUSIONES

La dislexia es un deterioro neurobiológico que afecta principalmente la capacidad de lectura, que se conoce comúnmente como trastorno de la lectura, que probablemente esté presente al nacer, pero generalmente se identifica en el nivel preescolar. Los niños con dislexia tienen dificultades para leer, escribir y deletrear a pesar de tener una inteligencia a la par o superior al promedio de sus compañeros de desarrollo típico. La definición de dislexia más utilizada en la actualidad es una dificultad para identificar y deletrear palabras correctamente y/o con fluidez. El déficit fonológico es el factor subyacente de esta dificultad.

La dislexia se encuentra asociada a una dificultad que afecta directamente a las habilidades lingüísticas relacionadas con la lectura y la escritura, con la discriminación fonológica, la memoria a corto plazo, la decodificación, la secuenciación fonológica y la percepción sobre las letras. Se llega a presentar como un problema en la sistematización de la lectura, dificultades con la ortografía y en ocasiones con el cálculo aritmético.

El uso de la tecnología como herramienta en la formación de habilidades de lectura y escritura tiene como objetivo lograr una mejora de la calidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje, como el desarrollo de habilidades y competencias, centrándose en la individualidad y las necesidades especiales para que puedan marcar la diferencia. Bajo este contexto las TIC facilitan el aprendizaje, y lo hacen a través de la construcción activa y participativa del conocimiento que generan los propios estudiantes.

Las TIC ofrecen la posibilidad de enseñar para facilitar el proceso de enseñanza de acuerdo con el ambiente del aula, las características de los estudiantes y el propósito y contenido educativo. En este sentido, el software educativo debe ser divertido, innovador, expresivo, motivador, instructivo e informativo a través del cual se pueda personalizar el trabajo y facilitar el aprendizaje.

RECOMENDACIONES

El diseño de entornos de aprendizaje debe tener en cuenta diferentes estilos de aprendizaje, por lo que es importante contar con una interfaz multimedia que pueda acomodar estos estilos. Es de destacar la importancia de los procesos motivacionales, así como los procesos cognitivos que ayudan a los estudiantes a construir el conocimiento.

El principal hallazgo de esta investigación consiste en evidenciar que el empleo de nuevos entornos de enseñanza conduce a que los estudiantes que presentan dificultades en la lectoescritura y en el desarrollo de sus habilidades lingüísticas, a través del conocimiento de sus elementos como las letras, sonidos, sílabas y palabras, poder desarrollar estas habilidades a través de actividades lúdicas, que les permita mediante una experiencia divertida aprender y superar estas dificultades.

Para investigaciones futuras, la creación de entornos virtuales podría considerarse como una herramienta para ayudar a complementar las actividades de lectura, influyendo así en el comportamiento de la lectura, estimulando su disfrute y facilitando la escritura para el desarrollo de habilidades lingüísticas. Además, se invita a los docentes a desarrollar pautas para enriquecer su proceso de enseñanza.

BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, V. (2013). *Las prácticas educativas ante las dificultades del lenguaje. Una propuesta desde la acción*. España: Ars. Médica.
- Aguayo, N., Pastor, L., & du Puy, A. (2013). *Conciencia Fonológica, memoria fonológica y velocidad de determinación, en niños con problemas de aprendizaje de la lectura*. Perú: Pontifica Universidad Católica del Perú.
- Arias, J., Villasís, M., & Miranda, M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, 63(2), 201-206. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/4867/486755023011.pdf>
- Arnaiz, P., Castejón, J., Ruiz, M., & Guirao, J. (2002). Desarrollo de un programa de habilidades fonológicas y su implicación en el acceso inicial a la lecto-escritura en alumnos de segundo ciclo de educación infantil. *Educación, desarrollo y diversidad*, 5(1), 29-51.
- Barba, M., Suárez, N., Jomarrón, L., & Navas, C. (2019). Tendencias actuales de la investigación en dislexia y necesidad de formación docente. *Revista Cubana de Medicina Militar*, 48(2), 410-425. Obtenido de <http://scielo.sld.cu/pdf/mil/v48s1/1561-3046-mil-48-s1-e400.pdf>
- Bohórquez, L., Cabal, M., & Quijano, M. (2014). La comprensión verbal y la lectura en niños con y sin retraso lector. *Pensamiento Psicológico*, 12(1), 169-182. doi:10.11144/Javerianacali.PPSI12-1.cvlñ
- Borzzone, A. (2019). *Del habla a la escritura. La conciencia lingüística como una forma de transición natural*. Argentina: Universidad de Buenos Aires.
- Cabrera, A., & Saldaña, T. (2017). Metodología juego trabajo aplicada a estudiantes que presenten dislexia evolutiva y adquirida. *Conference Proceedings UTMACH* (págs. 128-130). Machala: Universidad Técnica de Machala.
- Cáceres, G. (2014). La importancia de publicar los resultados de Investigación. *Facultad de Ingeniería*, 23(37), 7-8. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/4139/413937008001.pdf>
- Calet, N., Flores, M., Jiménez, G., & Defior, S. (2016). Habilidades fonológicas suprasegmentales y desarrollo lector en niños de educación primaria. *Anales de Psicología*, 32(1), 72-79. doi:10.6018/analesps.32.1.216221
- Cardona, M., & Cadavid, N. (2013). Perfil lector de niños con y sin retraso lector en la ciudad de Cali (Colombia). *Psicología desde el Caribe*, 30(2), 257-275.

- Cardona, P., Velázquez, C., Muñoz, J., Álvarez, F., & Domínguez, G. (2020). Propuesta de Intervención Remedial asistido por computadora para reducir la Dislexia evolutiva en niños. En M. Prieto, S. Pech, & J. Angulo, *Tecnología, Innovación y práctica educativa* (págs. 313-321). México: CIATA.org-UCLM.
- Carpio, M. (2013). Escritura y lectura: hecho social no natural. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 13(3), 1-23. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44729878016.pdf>
- Carrillo, M., & Isoca, A. (2009). Exploración de las habilidades fonológicas en escolares disléxicos: teoría y práctica. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 29(2), 115-130. Obtenido de <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0214460309701494>
- Cerquera, M., Pedreros, G., & Sierra, J. (2018). *Estrategias pedagógicas en lecto-escritura para niños con dificultades de aprendizaje*. Colombia: Universidad Pontificia Bolivariana Medellín.
- Cidrim, L., & Madeiro, F. (2017). Information and Communication Technology (ICT) applied to dyslexia: literature review. *Revista CEFAC*, 19(1), 99-108. doi:10.1590/1982-021620171917916
- Clemente, R. (2013). *Desarrollo del lenguaje*. España: Octaedro.
- Córdoba, E., Cadavid, N., & Quijano, M. (2015). Hábitos y expectativas lectoras de padres de niños con dificultad lectora. *CES Psicología*, 8(2), 31-46.
- Corona, J. (2016). Investigación científica. A manera de reflexión. *MediSur*, 14(3), 1-2. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1800/180045822002.pdf>
- Cortés, M., & Iglesias, M. (2004). *Generalidades sobre Metodología de la Investigación*. México: Universidad Autónoma del Carmen.
- Cuetos, F., Molina, M., Suárez, P., & Llenderozas, M. (2017). Validación del test para la detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura. *Pediatría Atención Primaria*, 19(75), 241-246. Obtenido de <https://scielo.isciii.es/pdf/pap/v19n75/1139-7632-pap-20-75-00241.pdf>
- de la Peña, C. (2016). Revisión de programas de intervención en Dislexia Evolutiva. *ReiDoCrea: Revista electrónica de investigación y docencia creativa*, 5(16), 310-315. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7181388>
- de Miguel, M. (2015). Ideología y pedagogía empírica: cuestiones para un debate. *Revista de Investigación Educativa*, 33(2), 269-287.

- Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco. (2010). *Protocolo de detección y valoración. Guía de buenas prácticas: el profesorado ante la enseñanza de la lectura*. España: Gobierno Vasco.
- Ehrenberg, R., & Brewer, D. (1995). Did teachers' verbal ability and race matter in the 1960s? Coleman revisited. *Economics of Education Review*, 14(1), 1-21. Obtenido de https://econpapers.repec.org/article/eeecoedu/v_3a14_3ay_3a1995_3ai_3a1_3ap_3a1-21.htm
- Esquea, N., Pertuz, E., Orozco, M., Orozco, N., Guette, P., & Suarez, W. (2018). Fortalecimiento del proceso lector a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. *Cultura, Educación y Sociedad*, 9(3), 835-840. doi:10.17981/cultedusoc.9.3.2018.99
- Estevez, Z., Toala, V., & Quiñonez, M. (2018). La importancia de la educación motriz en el proceso de enseñanza de la lecto – escritura en niños y niñas del nivel preprimaria y de primero. *INNOVA Research Journal*, 3(7), 155-167.
- Feria, H., Matilla, M., & Mantecón, S. (2020). La entrevista y la encuesta: ¿Métodos o técnicas de investigación científica? *Revista Didasc@lia*, 6(3), 62-79. Obtenido de <http://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/992/997>
- Foncubierta, J., & Fonseca, C. (2018). *Comprender el proceso lector en segundas lenguas: cognición y afectividad*. España: Universidad de Huelva.
- Frome, P., Lasater, B., & Cooney, S. (2005). *Well-qualified teachers and quality teaching: Are they the same?* Atlanta: Southern Regional Education Board.
- Fuentes, L., Calderin, N., & Pérez, A. (2017). Creencias y Conocimientos de los Docentes sobre la Enseñanza de la Lectura. *TELOS. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 19(2), 343-365. Obtenido de <http://ojs.urbe.edu/index.php/telos/article/view/161/143>
- Fuguet, L., & Chacón, P. (2011). Características del proceso lector en el niño con dificultades de aprendizaje: estudio de caso. *Revista de Investigación*, 35(72), 115-142. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140387006.pdf>
- Fumagalli, J., Barreyro, J., Jacobovich, S., Olmedo, A., & Jaichenco, V. (2016). Habilidades fonológicas, precisión lectora y velocidad en pacientes con dislexia. *Cuadernos de Neuropsicología / Panamerican Journal of Neuropsychology*, 10(1), 71-87. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/4396/439645603006.pdf>

- Gallego, J., Gómez, I., & Ayllón, M. (2017). Valoración de un programa escolar para el desarrollo de habilidades fonológicas en niños españoles. *Revista Brasileira de Educação*, 22(71), 1-27. doi:10.1590/S1413-24782017227167
- Gess, J., Taylor, J., Carlson, J., Gardner, A., Wilson, C., & Stuhlsatz, M. (2017). Teacher pedagogical content knowledge, practice, and student achievement. *International Journal of Science Education*, 1-21. doi:10.1080/09500693.2016.1265158.
- Giménez, M. (2016). Causas de la dislexia. *Publicaciones Didacticas*, 1(71), 384-481. Obtenido de <https://core.ac.uk/download/pdf/235859591.pdf>
- Glewwe, P. (2008). The Impact of Child Health and Nutrition on Education in Less Developed Countries. *Handbook of Development Economics*, 4, 3561-3606. Obtenido de <https://econpapers.repec.org/bookchap/eedevchp/5-56.htm>
- Glewwe, P., & Kremer, M. (2006). Schools, Teachers, and Education Outcomes in Developing Countries. *Handbook of the Economics of Education*, 2, 945-1017. Obtenido de <https://econpapers.repec.org/bookchap/eeeduchp/2-16.htm>
- Goldhaber, D., & Brewer, D. (1997). Why Don't Schools and Teachers Seem to Matter? Assessing the Impact of Unobservables on Educational Productivity. *Journal of Human Resources*, 32(3), 505-523. Obtenido de https://econpapers.repec.org/article/uwpjhriss/v_3a32_3ay_3a1997_3ai_3a3_3ap_3a505-523.htm
- González, R., & Rincon, M. (2017). Análisis de la producción escrita de niños con síntomas de dislexia a partir de un enfoque lingüístico - cognitivo. *Revista Oratores*, 4(4), 25-33. Obtenido de <https://revistas.umecit.edu.pa/index.php/oratores/article/view/76>
- Gutiérrez, R. (2018). Efectos de la lectura compartida y la conciencia fonológica para una mejora en el aprendizaje lector. *Revista Complutense de Educación*, 29(2), 441-454. Obtenido de <https://core.ac.uk/download/pdf/156946045.pdf>
- Gutiérrez, R. (2018). Habilidades favorecedoras del aprendizaje de la lectura en alumnos de 5 y 6 años. *Revista Signos. Estudios de Linguisticas*, 51(96), 45-60. doi:10.4067/S0718-09342018000100045
- Gutiérrez, R., & Díez, A. (2018). Conciencia Fonológica y Desarrollo Evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Educación XXI*, 21(1), 395-416.
- Gutiérrez, R., & Molina, M. (2017). *¿Qué saben los futuros docentes sobre el proceso inicial del aprendizaje del lenguaje escrito?* Barcelona: Octaedro.

- Hanushek, E. (1971). Teacher Characteristics and Gains in Student Achievement: Estimation Using Micro-Data. *American Economic Review*, 61(2), 280-288. Obtenido de <http://hanushek.stanford.edu/publications/teacher-characteristics-and-gains-student-achievement-estimation-using-micro-data>
- Harris, D., & Sass, T. (2011). Teacher training, teacher quality and student achievement. *Journal of Public Economics*, 798-812.
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: McGRAW-HILL.
- Herrera, M., & Gutiérrez, C. (2013). *¿Cómo detrectar las dificultades del lenguaje en el nivel inicial*. Perú: Universidad Nacional del Cuyo.
- Hill, H., Rowan, B., & Loewenberg, B. (2005). Effects of Teacher's Mathematical Knowledge for Teaching on Student Achievement. *American Educational Research Journal*, 1(2), 371-406.
- Jiménez, A. (2012). *Concepto y definición de la lectura*. Universidad de Puerto Rico.
- Kennedy, M. (1998). Education Reform and Subject Matter Knowledge. *Journal of Research in Science Teaching*, 35(3), 249-263. doi:10.1002/(SICI)1098-2736(199803)35:33.0.CO;2-R
- Le León, I. (2013). Gestión del conocimiento, formación docente de Educación Superior y Desarrollo de Estilos de Enseñanza: interacciones e interrelaciones. *Revista de Investigación*, 79(37), 167-192.
- Magán, A., & Gértrudix, F. (2017). Influencia de las actividades audio-musicales en la adquisición de la lectoescritura en niños y niñas de cinco años. *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal)*, 21(1), 1-22. Obtenido de <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v21n1/1409-4258-ree-21-01-00288.pdf>
- Metzler, J., & Woessmann, L. (2010). *The Impact of Teacher Subject Knowledge on Student Achievement : Evidence from Within- Teacher Within-Student Variation* *The Impact of Teacher Subject Knowledge on Student Achievement : Evidence from Within-Teacher Within-Student Variation*. IZA.
- Murnane, R., & Phillips, B. (1981). What do effective teachers of inner-city children have in common? *Social Science Research*, 10(1), 83-100. Obtenido de <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0049089X81900077>
- Nieto, N. (2016). *Tipos de Investigación*. Perú: Universidad Santo Domingo de Guzmán.
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. Obtenido de

https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0717-95022017000100037&script=sci_arttext

- Pérez, J. (3 de diciembre de 2010). *Como redactar el análisis de los resultados*. Obtenido de Asesoría Tesis: <https://asesoriatesis1960.blogspot.com/2010/12/analisis-de-los-resultados.html>
- Pighín, M. (2016). *El desarrollo evolutivo de las habilidades fonológicas en niños de 1ro a 3er año de Educación Primaria (EP) en la Provincia de Buenos Aires*. Argentina: FLACSO/UAM.
- Pineda, O. (2009). Inducción y deducción como origen de la ciencia. *Konvergencias*, 7(21), 1-12. Obtenido de <https://www.konvergencias.net/pinedalemus242.pdf>
- Puñales, L., Fundora, C., Torres, C., & Téllez, E. (2017). La enseñanza de la lectoescritura en la Educación Primaria: reflexión desde las dificultades de aprendizaje. *Atenas*, 1(37), 125-138. Obtenido de <http://atenas.umcc.cu/index.php/atenas/article/view/279/472>
- Quesada, A., & Medina, A. (2020). Métodos teóricos de investigación: análisis - síntesis, inducción. *Monografías*, 1-23. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/347987929_METODOS_TEORICOS_DE_INVESTIGACION_ANALISIS-SINTESIS_INDUCCION-DEDUCCION_ABSTRACTO_-CONCRETO_E_HISTORICO-LOGICO/link/5febd2ed299bf1408859de7f/download
- Quevedo, R., & Castaño, C. (2016). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, 1(14), 5-39. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/175/17501402.pdf>
- Ramírez, A. (2018). Relación entre los movimientos Sacádicos y proceso lector a un grupo de 30 estudiantes de cuarto de primaria de la escuela Miguel de Cervantes. *Polo del Conocimiento*, 3(11), 321-341. doi:10.23857/pc.v3i11.797
- Rigal, R. (2006). *Educación motriz y educación psicomotriz en Preescolar y Primaria*. España: INDE.
- Rincón, L., & Hederich, C. (2012). Escritura inicial y estilo cognitivo. *Revista Folios*, 1(35), 49-65. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3459/345932038004.pdf>
- Ríos, I. (2016). *Instrumentos para enseñar a leer y escribir*. España: Universitat Jaume I.

- Rosales, B., Reyna, V., & Ramírez, W. (2018). La dislexia como trastorno del aprendizaje en la educación básica. *Polo del Conocimiento*, 3(3), 233-245. Obtenido de <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/686/842>
- Rowan, B., Correnti, R., & Miller, R. (2002). What large-scale, survey research tells us about teacher effects on student achievement: Insights from the Prospects Study of Elementary Schools. *Teachers College Record*, 104(8), 1525–1567.
- Sailema, E., & Villacis, E. (2021). *Discriminación auditiva y conciencia fonológica*. Riobamba: Universidad Nacional de Chimborazo.
- Salvatierra, M., & Game, C. (2021). Las habilidades lingüísticas para fortalecer las destrezas comunicativas, a través de la educación en línea. *Polo del Conocimiento*, 6(8), 373-385.
- Santacruz, C. (2018). Dificultades en el aprendizaje o trastornos del aprendizaje escolar: dislexia. *ARJÉ. Revista de Postgrado FaCE-UC*, 12(22), 495-508. Obtenido de <http://bdigital2.ula.ve:8080/xmlui/bitstream/handle/654321/2289/art46.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Santiago, Á., Castillo, M., & Morales, L. (2007). Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura. *Folios*, 2(26), 27-38. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n26/n26a03.pdf>
- Sastre, L., Celis, N., Roa, J., & Luengas, C. (2016). La conciencia fonológica en contextos educativos y terapéuticos: efectos sobre el aprendizaje de la lectura. *Educación y Educadores*, 20(2), 175-190. doi:10.5294/edu.2017.20.2.1
- Scrich, A., Cruz, L., Bembibre, D., & Torres, I. (2017). La dislexia, la disgrafia y la discalculia: sus consecuencias en la educación ecuatoriana. *Revista Archivo Médico de Camagüey*, 21(1), 766-772.
- Shulman, L. (1986). Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14. doi:10.2307/1175860
- Summers, A., & Wolfe, B. (1977). Do Schools Make a Difference? *American Economic Review*, 67(4), 639-352. Obtenido de <http://links.jstor.org/sici?sici=0002-8282%2819770...O%3B2-A&origin=repec>
- Tamayo, S. (2017). La dislexia y las dificultades de adquisición de la lectoescritura. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(1), 423-432. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/567/56750681021.pdf>
- Torres, T. (2020). En defensa del método histórico-lógico desde la Lógica como ciencia. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(2), 1-12.

- Varela, S., Barrios, D., Cabarcas, L., Carrillo, Y., Mosquera, Y., Pertuz, Y., & Suarez, M. (2018). Lectoescritura mediante la investigación como estrategia pedagógica apoyada en tecnologías de la información y comunicación. *Cultura, educación y sociedad*, 9(3), 535-542.
- Ventura, J. (2017). ¿Población o muestra?: Una diferencia necesaria. *Revista Cubana de Salud Pública*, 43(4), 648-649.
- Vera, A., & Jara, P. (2018). *El Paradigma socio crítico y su contribución al Prácticum en la Formación Inicial Docente*. Chile: Universidad Católica de la Santísima .
- Villacis, J., & Velasteguí, L. (2018). Repercusión de la dislexia en el aprendizaje de los niños de básica elemental. *Sociedad del Conocimiento*, 1(2). Obtenido de <https://www.cienciadigital.org/revistacienciadigital2/index.php/CienciaDigital/article/view/53>
- Villar, D., & Vieiro, P. (2015). Métodos de lectura y acceso al léxico on - line en lectores principiantes. *Ciencias Psicológicas*, 9(2), 309-319. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/4595/459545411008.pdf>
- Wilson, S., Shulman, L., & Richert, A. (1987). *150 different ways" of knowing: Representations of knowledge in teaching*. Sussex, England: Holt, Rinehart & Winston.



MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA
INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN
UNIDAD EDUCATIVA “VÍCTOR GERARDO AGUILAR”
ENCUESTA A DOCENTES

1. Datos informativos	
Género	
Años de experiencia	
Año de educación básica en el que enseña:	

CONOCIMIENTO ACADÉMICO
Lectura
<p>1. La lectura es: (escoja una sola opción)</p> <p>a. Un proceso donde intervienen funciones sensoriales y psíquicas y cerebrales que se conjugan para realizar la decodificación, comprensión e interpretación de un conjunto de signos ()</p> <p>b. Una actividad que usa los conectores adecuados para entender y elaborar e interpretar los diversos eventos comunicativos ()</p> <p>c. El desarrollo de significados mediante la adquisición de las ideas más importantes de un texto ()</p> <p>d. Un proceso obligatorio para el eficiente desarrollo del conocimiento ()</p> <p>2. Para enseñar a los niños y niñas de Segundo de Básica a leer, lo que usted emplea es: (escoja hasta tres opciones)</p> <p>a. Pictogramas ()</p> <p>b. La pizarra ()</p> <p>c. Etiquetas ()</p> <p>d. Juegos ()</p> <p>e. Lectura de cuentos ()</p> <p>f. Tarjetas ()</p> <p>g. Otro:</p>

3. ¿Qué estrategias de animación a la lectura utiliza en la clase? (escoja la opción más importante)

- a. Lectura en voz alta ()
- b. Lectura silenciosa ()
- c. Lectura interrogación de textos ¿Qué pasaría sí? ()
- d. Lectura compartida ()
- e. Otro:

Habilidades Fonológicas

4. Las habilidades fonológicas son: (escoja una opción)

- a. Las que se relacionan únicamente con los sonidos de las palabras ()
- b. Las que permiten transformar grafemas o letras en fonemas o sonidos ()
- c. Las que se relacionan con la capacidad de reflexionar sobre los sonidos de la propia lengua ()
- d. Las que nos permiten construir nuestras propias representaciones y percepciones de la realidad ()

5. El desarrollo de las habilidades fonológicas permite: (escoja la opción que considere más importante)

- a. Que el niño o niña pueda disfrutar de la lectura ()
- b. Permite que los niños comprendan el habla ()
- c. Permite conectar sonidos con letras ()
- d. Que no se presenten dificultades en el aprendizaje de la lectura ()

6. Las habilidades fonológicas inician con la discriminación de sonidos entre los 6 meses y el año, hasta el cierre fonológico que implica reproducir cualquier secuencia de fonemas de su lengua que se presenta entre:

(escoja una opción)

- a. los 2 y 4 años ()
- b. los 4 y 6 años ()
- c. los 6 y 8 años ()
- d. los 8 y 10 años ()

Dislexia

7. La dislexia es: (escoja una opción)

- a. Dificultad para aprender nuevas palabras en el contexto escolar o familiar ()
- b. Imposibilidad de leer motivada por una enseñanza inadecuada ()
- c. Incapacidad de aprender a leer causada por la presencia de discapacidad intelectual ()
- d. Un trastorno del aprendizaje caracterizado por la dificultad para leer ()

8. Las características más frecuentes en el estudiante que tiene dislexia son: (escoja hasta tres opciones)

- a. Distracción por lo que se debe presionar para conseguir mayor esfuerzo ()
- b. Problemas para formar palabras, invertir sonidos o confundir palabras que suenan de forma parecida ()
- c. Desmotivación y desinterés para realizar las actividades escolares ()

- d. Dificultades para recordar o decir el nombre de las letras, los números o los colores ()
- e. Problema para procesar y comprender lo que escucha o para recordar secuencia de cosas ()
- f. Tarda más tiempo del habitual en completar tareas que conllevan leer o escribir ()

SABERES BASADOS EN LA EXPERIENCIA

Lectura

9. ¿De acuerdo con su experiencia cuál considera que es el mejor método para que los estudiantes aprendan a leer? (escoja las opciones que considere necesarias)

- a. Método fonético ()
- b. Método alfabético ()
- c. Método silábico ()
- d. Método global ()
- e. Otro:

10. De acuerdo con lo que usted ha visto en sus estudiantes, cuando no aprenden a leer es por alguna de las siguientes razones: (escoja las opciones que considere necesarias)

- a. Poco dominio de los procesos cognitivos ()
- b. No les gusta la escuela, fracaso escolar ()
- c. Dificultad para asociar sonidos con letras ()
- d. Poca comprensión del mensaje ()
- e. Poca colaboración de los padres ()
- f. Falta de interés por parte del estudiante ()
- g. Poca motivación en el aprendizaje ()
- h. Procesos metodológicos inadecuados ()
- i. Sistema educativo poco flexible hacia las necesidades del estudiante ()
- j. Despreocupación del estudiante y la familia ()
- k. Otro.....

Habilidades fonológicas

11. Lo que comúnmente hace en su clase para desarrollar las habilidades fonológicas en los estudiantes es utilizar: (escoja hasta tres opciones)

- a. Juegos con palabras, sílabas y letras ()
- b. Rimas infantiles, palabras que riman ()
- c. Lecturas cortas con pictogramas ()
- d. Juegos de ritmo con palmadas o zapateos ()
- e. Adivinanzas para percibir sonidos iniciales ()
- f. Cuentos infantiles por edades ()
- g. Conectar sonidos o separar palabras ()
- h. Hacer manualidades o títeres ()

12. Las habilidades fonológicas se han convertido en una moda, es mejor que se las desarrolle: (escoja una opción)

- a. Cuando los niños tienen la suficiente madurez de las funciones básicas ()
- b. Desde tercer año de básica para mejorar los niveles de comprensión ()
- c. Desde la educación inicial con actividades de iniciación a la lectura ()
- d. Desde la concepción a través de procesos de estimulación prenatal ()

13. La idea que tengo sobre la dislexia es que se presenta por una de las siguientes razones: (escoja una opción)

- a. Alguna enfermedad de tipo hereditario ()
- b. Se afecta zonas del cerebro que procesan el lenguaje ()
- c. Retraso del desarrollo desde los primeros años ()
- d. Padres que no se involucran en el proceso de aprendizaje de su hijo-a ()

14. El retraso en la lectura es común en lo niños, de acuerdo a su experiencia se presenta cuando: (escoja una opción)

- a. El niño o niña le da poca importancia a la lectura ()
- b. Poco apoyo de la familia para que el estudiante aprenda a leer ()
- c. Desarrollo inadecuado de funciones como la percepción o la discriminación auditiva y visual ()
- d. No ha habido el desarrollo de las habilidades fonológicas ()
- e. Presencia de factores como pobreza o inestabilidad familiar ()
- f. Otros (especifique).....