

**María del Carmen Hernández-Chalchi**

Jardín de Niños "Enrique Laubscher",  
Salto de Agua de Pio (Dos caminos), Santiago Tuxtla, Ver.  
hernandezchalchi@gmail.com  
ORCID: 0009-0001-2274-4268

**María de los Milagros Cruz-Ramos** (Autora de correspondencia)

Escuela Normal "Juan Enriquez", Tlacotalpan, Ver.  
milcruz@msev.gob.mx  
ORCID: 0000-0003-1346-662X

**Claudia Consuelo López-Viveros**

Escuela Normal "Juan Enriquez", Tlacotalpan, Ver.  
claudiclopez@msev.gob.mx  
ORCID: 0009-0008-5691-9565

## Desarrollo de la conciencia léxica, silábica y fonética en preescolar

### *Lexical, syllabic, and phonetic awareness development in preschool*

**Palabras clave:** alfabetización inicial, lectoescritura, lenguaje oral, lenguaje escrito, desarrollo.

### Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo analizar el desarrollo del lenguaje oral y escrito de una muestra de infantes de tercer grado de preescolar, producto de una serie de actividades interactivas referentes al lenguaje oral y escrito. Los alumnos de tercer grado de un jardín de niños de la localidad de Ángel de R. Cabada conformaron la población de la investigación. El tipo de muestreo fue de tipo no aleatorio, por lo que se eligió a seis niños de la población accesible. Esta investigación presenta un enfoque mixto de tipo cuasi experimental con alcance descriptivo. El instrumento utilizado para la colecta fue una escala estimativa. Los resultados sugieren que las actividades interactivas propiciaron una mejora en los distintos indicadores de la conciencia léxica, silábica y fonética contenidos en el instrumento. No obstante, se recomienda tomar en cuenta las necesidades y habilidades de la niñez, utilizando el andamiaje al aplicarlas. [Versión en lengua de señas mexicana](#)

**Keywords:** *initial literacy, literary skills, oral language, written language, development.*

### **Abstract**

*This research aimed to analyze the oral and written language development in a sample of third-grade preschool children, as a result of a series of interactive activities related to oral and written language. Third grade students from a kindergarten in the town of Ángel de R. Cabada made up the research population. The type of sampling was non-random, so six children were chosen from the accessible population. This research presents a mixed quasi-experimental approach with descriptive scope. The instrument used for the collection was an estimation scale. The results suggest that the interactive activities led to an improvement in the different indicators of lexical, syllabic and phonetic awareness contained in the instrument. However, it is recommended to take into account the needs and abilities of children, using scaffolding when applying them.*

### **Introducción**

La alfabetización inicial es un proceso a través del cual el ser humano se apropia de la cultura letrada, que se conforma de distintas etapas. En preescolar, la alfabetización juega un papel importante, porque a través de ella se proporciona una base para otros conocimientos que, con el paso de los demás niveles educativos, los niños y las niñas irán desarrollando. Por ende, es necesario propiciar un ambiente áulico que motive a los infantes a aprender y permita a docentes reconocer las necesidades, intereses y problemáticas del alumnado, para brindar actividades que les permitan desarrollar sus habilidades de comunicación oral y escrita. De este modo, se espera que la niñez se interese por la cultura letrada y desarrolle habilidades de expresión.

La alfabetización inicial dentro del preescolar constituye un relevante proceso de enseñanza desde las primeras edades, el cual requiere que tanto padres de familia como docentes proporcionen experiencias de lenguaje oral y escrito, para el desarrollo pleno de las habilidades lingüísticas de la niñez. Este es uno de los principales motivos para realizar esta investigación, cuyo tema central está ligado al desarrollo de los aprendizajes esperados en el campo Lenguaje y Comunicación establecidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP) (2017). Este campo es uno de los ejes centrales utilizados en las secuencias didácticas de las educadoras con las que se ha compartido el grupo, pues en cualquier actividad se encuentran presentes acciones en las cuales el

infante pone en práctica habilidades de comunicación oral y escrita. Resulta pertinente destacar que el confinamiento dejó un notable rezago de conocimientos, afectando el desarrollo de los aprendizajes de dicho campo, a causa de las limitadas actividades realizadas a distancia para favorecer la alfabetización. De hecho, Cabrera-Vintimilla et al. (2022) afirman que estos vacíos pueden considerarse especialmente grandes en la niñez de 3 a 5 años en los ámbitos de lenguaje y cognición, debido a “la falta de interacción ya sea niño-niño, niño-docente, [la cual debe delimitar] el aprendizaje cultural, al ser seres sociales, aprendemos de nuestros padres y maestros en el contexto escolar, con especial énfasis en edades tempranas” (Cabrera-Vintimilla et al., 2022, p. 225).

En línea con lo expuesto anteriormente, el interés por este tema surge de la observación y reflexión sobre diversas actividades relacionadas con el lenguaje escrito que se han realizado con alumnado de segundo y tercer grado. En estas observaciones ha resultado evidente que tanto la forma de trabajo de las educadoras como las experiencias proporcionadas por los padres y madres de familia influyen en el desarrollo y la adquisición de conocimiento sobre la cultura letrada. De hecho, en algunas ocasiones, la niñez suele recibir ayuda al realizar la tarea, pues los adultos prefieren realizarla a perder tiempo al acompañarle durante ella.

Durante el confinamiento se realizó un análisis preliminar a esta investigación, que aportó evidencia sobre algunas dificultades enfrentadas por un grupo de niños y niñas del mismo grado de preescolar de la niñez que eventualmente conformaría la muestra de este estudio. Las dificultades enfrentadas tuvieron relación con el reconocimiento de letras, la escritura de palabras y de su nombre. En su mayoría, el alumnado logró reconocer las vocales e identificar que la primera letra de sus nombres o apellidos debían estar escrita en mayúsculas. Además, les gustaba escuchar cuentos y eran capaces de realizar anticipaciones y responder a cuestionamientos sobre la historia; en ocasiones, sus respuestas eran sobre temas fuera de contexto. No obstante, presentaron dificultades para identificar consonantes similares en la grafía, como es el caso de la u, c y n.

Debido a lo anterior, la pregunta general que guio el desarrollo de esta investigación fue ¿cómo favorece la aplicación de un conjunto de actividades interactivas en el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el grupo de tercer grado de preescolar? En el caso particular de este estudio, se retoma la postura de Cabrera (2023), quien describe a las actividades interactivas como aquellas que facilitan la presentación de contenidos de forma dinámica y divertida con el fin de involucrar al alumnado capturando su atención.

### **Marco teórico**

El lenguaje es entendido como el código innato que se utiliza para establecer contacto con las personas del entorno. En las primeras edades puede presentarse de diferentes maneras; en primera instancia, la niñez logra comunicarse por medio del balbuceo, sonidos, señas o por medio del llanto y, eventualmente, comienza a tener interacción con su entorno y con las personas que la rodean, crean relaciones afectivas y códigos de comunicación. De acuerdo con Rugerio y Guevara (2015):

El lenguaje es parte integral del proceso de aprendizaje de los niños, cuando se involucran en actividades relacionadas con la lectura, tienen la oportunidad de desarrollar habilidades de lenguaje oral o escrito, dado que ambos sistemas de comunicación están relacionados (p. 27).

De acuerdo con el plan de estudios vigente durante la realización de la investigación, Aprendizajes Clave (SEP, 2017) dentro del campo de formación de Lenguaje y Comunicación, en preescolar

[...] particularmente se busca que [las niñas y los niños] desarrollen su capacidad de expresarse oralmente y que se integren a la cultura escrita mediante la apropiación del sistema convencional de escritura y las experiencias de leer, interpretar y producir diversos tipos de textos (p.187).

Arango et al. (2010) señalan que dentro del proceso de escritura los niños y las niñas comienzan a tener hipótesis sobre la cultura letrada y, por ello, es importante que los adultos les permitan explorar toda clase de portadores de texto, los cuales sean de su interés y atiendan ciertas de sus necesidades. Por su parte, Guzmán y Guevara (2010) consideran a la alfabetización inicial como “un proceso que inicia a muy temprana edad y se va adquiriendo mayor conocimiento con el paso del tiempo, niveles educativos y mediante la experiencia con el entorno” (p. 862). En este sentido, y para los fines de esta investigación, la alfabetización inicial constituye un proceso enriquecedor que permite al infante un desarrollo pleno del lenguaje desde sus primeros años. Asimismo, Arango et al. (2010) destacan que la escuela es el principal apoyo en la construcción de la lengua escrita y que esta construcción constituye “un proceso reflexivo y consciente, que va más allá de aprender letras, palabras y oraciones sin sentido” (p.18). En cada una de las prácticas sociales del lenguaje se encuentran inmersas la lectura y escritura; es decir,

no se puede leer lo que no se escribe y no se podría escribir sin saber leer lo que se quiere dar a conocer.

Díaz (2006) explica que en el proceso de la enseñanza de la lectoescritura “la lectura no se da de manera aislada de la escritura, sino que una complementa a la otra” (p.19). De este modo, el papel del adulto es el de la interpretación y acompañamiento en la adquisición de ciertas habilidades del niño o la niña, quien expresa diferentes ideas, comunicando enunciados y palabras, pero aún no logra escribirlas ni leerlas. Esto se debe a que la niñez se inicia en la adquisición de vocabulario y lo pone a prueba. En sus primeros años, el niño y la niña dictan palabras, mientras que una persona los ayuda escribiéndolas, para después enseñarles el nombre de cada grafía que compone dicha palabra o enunciado.

El adulto debe dejar que el infante experimente con su entorno, pero también es necesario estimular su curiosidad por conocer lo que dice en cierto anuncio, libro, etcétera. Flores y Martín (2006) consideran que “si un niño toma un libro de cuentos con la intención de leerlo, observa palabras, visualiza las imágenes y va construyendo una historia que es producto de su conocimiento acerca del tema, entonces se dice que niño está leyendo” (p. 74). En edades tempranas, la niñez aún no tiene noción de lo que dice en pequeños párrafos y textos, pero lo interpreta por medio de las imágenes y va formando una nueva historia de acuerdo con lo que interpreta.

En la etapa de preescolar las niñas y los niños tienden a tener experiencias de escritura y desarrollar su lenguaje escrito; en esta etapa inician en el garabateo de letras o representaciones que para ellos y ellas significan letras, hasta llegar a escribir palabras. Dentro de las habilidades de lectoescritura se encuentra la conciencia léxica, la conciencia silábica y la conciencia fonética (Cabeza-Pereiro, 2006). De acuerdo con Mena (2010), la conciencia léxica permite que “los niños tomen conciencia de la oración como unidad de expresión de ideas, y manipulen las palabras dentro del contexto de la misma” (p. 7). Es decir, la conciencia léxica se enfoca en las palabras y su uso dentro de una frase.

La conciencia silábica refiere al juicio que se emite ante la pronunciación de palabras, oraciones, textos etcétera, con el fin de reconocer por medio del sonido de cada una de las palabras en cuántas sílabas está dividida. Con respecto a la conciencia silábica en la alfabetización inicial, Fraca de Barrera (1999) menciona:

El niño aprenderá la lengua escrita mediante la formulación de hipótesis que irá comprobando a medida que vaya evolucionando en su aprendizaje. Añade que en esta etapa el niño intenta dar valor sonoro a cada una de las letras que componen la escritura y cada letra vale por una sílaba (p. 3).

Respecto a la conciencia fonética, Capilla (2015) la describe como una característica del periodo alfabético que implica tanto la toma de conciencia de fonemas como de desarrollo de la habilidad para operar con ellos. En este proceso es importante que el infante desarrolle su sentido del oído para identificar los sonidos que puede tener cada una de las letras o palabras.

Estos tres constructos fueron de particular importancia para el desarrollo de esta investigación, pues, como se explica en la siguiente sección, se operacionalizaron a fin de desarrollar un instrumento para dar seguimiento al desarrollo de las habilidades de lectoescritura de la muestra.

## **Materiales y método**

Con el fin de obtener un panorama de las implementaciones realizadas en torno al tema de la alfabetización inicial, se realizó un estado del arte acotado al conocimiento producido entre 2018 y 2023. Para ello, se empleó la metodología sugerida por Okoli y Schabram (2010), la cual consiste en cuatro etapas: planeación, selección, extracción y ejecución. De este modo, se rescató información referente a los enfoques, métodos, principios didácticos, intervenciones educativas y principales resultados de las doce investigaciones analizadas.

En lo referente a los aportes del estado del arte al diseño metodológico de la investigación, se optó por un diseño cuasi experimental, pues la muestra fue obtenida de forma no aleatoria. El alcance fue de tipo descriptivo-correlacional, en concordancia con la pregunta de investigación presentada con anterioridad. La técnica empleada fue la observación estructurada, pues se empleó un instrumento de naturaleza cualitativa pero que permite la obtención de datos numéricos: una escala estimativa.

Retomando lo relativo a la muestra, esta quedó conformada por tres niñas y tres niños de un grupo de tercer grado de un jardín de niños en la localidad de Ángel R. Cabada. Estos estudiantes fueron seleccionados por medio de un muestreo no aleatorio de tipo intencionado, en el que se establecieron cuatro criterios de inclusión: a) tener asistencia regular, b) poseer iniciativa al comunicarse y participar de forma activa en clase, c) reconocer las letras consonantes y vocales de forma oral y escrita y d) contar con apoyo fuera del contexto institucional para el reforzamiento de los conocimientos obtenidos en el aula.

En lo que refiere a las actividades interactivas diseñadas como parte del cuasi experimento se sustentaron en los trabajos rescatados. Por ejemplo, se sustrae que en la edad preescolar la niñez requiere de cierto acompañamiento en la realización de las actividades; en este caso, el docente debe ser un mediador y un agente motivador en la realización de dichas actividades. En el ámbito de la escritura se pueden hacer intervenciones donde se les pregunte a las niñas y los niños por las letras que se están escribiendo, el reconocimiento de letras mayúsculas o minúsculas y la asociación con palabras que comiencen con las mismas letras. Asimismo, Kauffman et al. (2015) destacan que la lectura a través del maestro permite que el niño desde edades muy tempranas acceda a diferentes géneros literarios, conocer cómo inicia el cuento, realizar anticipaciones, cuestionamientos y fomenta el interés por producir nuevos textos.

Además, en línea con la información rescatada en el estado del arte, se decidió que, para llevar a cabo cada una de las actividades de escritura, se debe tomar en cuenta el entorno, el espacio y el tiempo con el que se cuenta, pues si no se tiene conocimiento de ello, las actividades no llegan al propósito determinado, causando cierta frustración en el infante al no terminar las actividades a tiempo, al no tener el tiempo necesario. Los recursos visuales siempre serán de gran apoyo en la realización de las actividades enfocadas en la lectura o escritura, pues las niñas y los niños lo pueden ocupar como ejemplificación para realizar sus actividades.

Además, las actividades que constituirían el cuasi experimento se diseñaron de acuerdo con lo establecido en el plan de estudio Aprendizajes Clave (SEP, 2017), en el que se describe los tipos de experiencias esenciales que favorecen el lenguaje oral y escrito en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la niñez de preescolar, dentro de sus orientaciones didácticas del plan de estudio del campo de formación académica de Lenguaje y Comunicación, se encuentran inmersas las siguientes orientaciones que se presentan a continuación (Tabla 1).

Tabla 1. Tipos de experiencias que favorecen el desarrollo de habilidades lingüísticas

Tipos de experiencias que favorecen el desarrollo de habilidades lingüísticas de acuerdo con el programa de estudios de Aprendizajes Clave.	
<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>
<b>Dialogar y conversar</b>	Sobre temas de interés, problemática o tema tratado en la planeación, con la finalidad de que los niños expresen sus ideas, compartan sus inquietudes y realicen cuestionamientos.
<b>Narrar con coherencia</b>	Es preciso que los niños y las niñas tengan claro lo que quieren comunicar, ordenar sus ideas, describir lugares, personas, etcétera.
<b>Describir y explicar</b>	En donde se les planteen a los niños y las niñas las siguientes preguntas: ¿cómo es?, ¿cómo ocurrió?, ¿cómo funciona?, ¿cómo se usa?
<b>Recibir, dar, consultar y relacionar información</b>	Para favorecer el acercamiento a temas desconocidos o poco conocidos, el conocimiento de vocabulario específico o especializado y las variadas formas de expresión según el texto consultado.
<b>Jugar con el lenguaje</b>	En la edad preescolar, el lenguaje es fundamental en la evolución de la niñez y una actividad lúdica de mucho disfrute.

Fuente: Elaboración propia con información de la SEP (2017, p.199).

### *Descripción del cuasi experimento*

El plan de trabajo tuvo una duración de seis semanas. Durante cada día de la semana se implementó una actividad relacionada con el lenguaje oral y escrito, en apego a los tipos de experiencias que favorecen el aprendizaje de acuerdo con la SEP (2017)(Tabla 1). La actitud de los sujetos ante las actividades propuestas fue adecuada, aunque en ciertas ocasiones se realizaron modificaciones con respecto a la gradualidad de dificultad de las actividades, pues para algunos niños y niñas era complicado realizarlas. Se destaca que las actividades implementadas se retomaron principalmente de las investigaciones de Rugerío y Guevara (2015), así como de la de Varela (2021). Entre ellas se encuentran la lectura de cuentos, la



realización de crucigramas, identificación de letras y actividades en donde se veía inmersa la participación del alumnado en el pizarrón.

Estas actividades tuvieron como eje principal el campo de Lenguaje y Comunicación, de acuerdo con el plan de estudio de educación preescolar vigente durante la realización de la investigación (SEP, 2017). Sin embargo, se realizó una transversalidad con los demás campos de formación y áreas de desarrollo, con la finalidad de formular actividades más interactivas. Previo a la implementación de las actividades, se realizó un diagnóstico que contenía cinco actividades enfocadas en reconocer las habilidades de la población con respecto al lenguaje oral y escrito, el cual tuvo una duración de una semana y dos días, debido a que algunos sujetos necesitaron hacerlo de manera individual.

Cabe señalar que durante la mañana de trabajo no solo se implementaba el diagnóstico, también otra actividad referente al tema o aprendizaje seleccionado. Las actividades implementadas se relacionaron con dos temas: animales en peligro de extinción y cuidado del medio ambiente. Para esto, la muestra realizó actividades de descripción oral mediante pequeñas exposiciones, además de la escritura de palabras o pequeñas oraciones, así como la identificación de vocales y consonantes.

#### *Instrumentos de colecta*

A modo de dar seguimiento al desarrollo de las habilidades de lectoescritura de la muestra, se desarrolló una escala estimativa. El tipo de observación utilizada en esta investigación fue sistemática, pues lo observado se registró en un instrumento realizado. En este sentido, Cortez y Maira (2019) definen a este tipo de observación como “aquella que registra información en una pauta o instrumento que guía el modo de cómo se levanta” (p. 6). Los indicadores del instrumento surgieron de las dimensiones e indicadores obtenidos en la operacionalización para la variable lectoescritura, donde se retomó el trabajo de Cabeza-Pereiro (2006). Así, se identificaron tres dimensiones para la variable seleccionada: a) Conciencia léxica, b) Conciencia silábica y c) Conciencia fonética. Con base en las dimensiones de esta variable, se elaboró un organizador gráfico en el que se plasmó la variable con sus respectivas dimensiones y los ítems a considerar para cada una de ellas (Tabla 2)

Tabla 2. Operacionalización de la variable lectoescritura

Variable	Dimensiones	Indicadores desarrollados para el instrumento
<b>Lectoescritura</b>	Conciencia léxica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce el número de palabras que contiene una frase cuando se le presenta de forma escrita.</li> <li>• Identifica el número de letras por la que está conformada una palabra al tenerla de forma escrita.</li> </ul>
	Conciencia silábica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce qué son las sílabas.</li> <li>• Conoce de cuántas sílabas se compone su nombre.</li> <li>• Realiza el conteo del número de sílabas que tiene la palabra indicada.</li> <li>• Relaciona las sílabas con objetos de su entorno.</li> </ul>
	Conciencia fonética	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce la inicial de una palabra mediante su pronunciación.</li> <li>• Relaciona el sonido de un fonema con otras palabras.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia.

El llenado de este instrumento se realizó de forma digital y su implementación ocurrió a lo largo de seis semanas. El instrumento se sometió a dos procesos de validación, uno de cara y otro de contenido, con el apoyo de tres expertos con perfiles académicos concretos: dos docentes de la escuela normal que imparten cursos del trayecto formativo *lenguaje y comunicación*, y una educadora con más de 20 años de servicio. La validación requirió de un formulario en la plataforma de Google Forms. Esta estrategia se implementó para que el contacto y la evaluación no se vieran sometidos a limitaciones de espacio y tiempo. Los criterios para evaluar de cada uno de los indicadores fueron la claridad, coherencia y relevancia. A su vez, para cada uno de estos criterios se utilizó una escala de cuatro valores, que iban de menor a mayor, en este caso fueron: no cumple, lo cumple con bajo nivel, lo cumple con nivel moderado y lo cumple con alto nivel. Las valoraciones de los expertos dieron como resultado un coeficiente V de Aiken de 0.93, lo cual confirmó su validez.

## Resultados

Como parte del procesamiento de los datos, se generaron representaciones gráficas de lo obtenido en la escala estimativa, por dimensión. Esta se utilizó a lo largo de seis semanas; sin embargo, solo se seleccionaron cuatro de ellas para ser plasmadas en este apartado, pues los avances de los sujetos se notaron entre la semana 4 y 6 de implementación. El objetivo de esto fue hacer un contraste entre lo que lograban hacer los sujetos en las primeras dos semanas y lo que eran capaces en las últimas dos. Los valores en la escala estimativa fueron deficiente, regular, suficiente y sobresaliente.

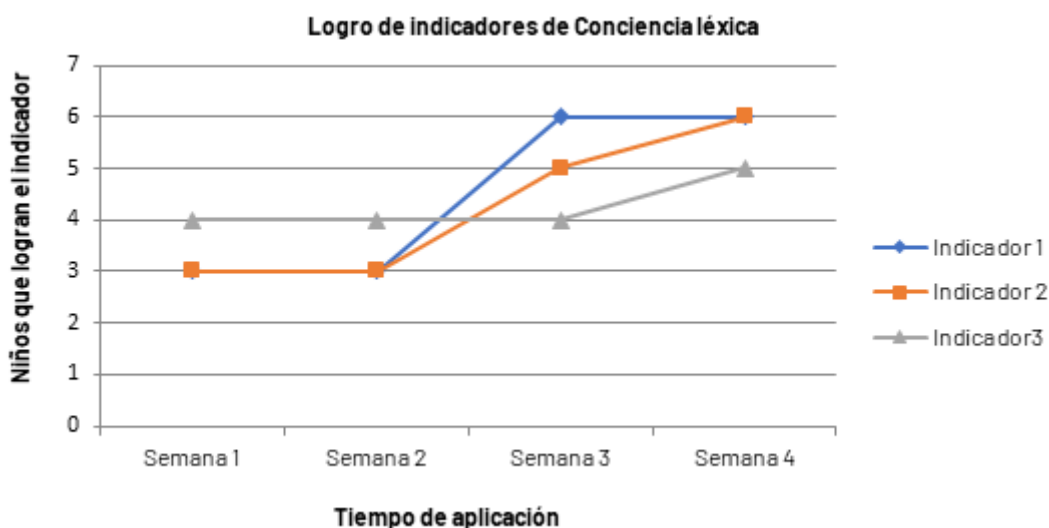
Para simplificar la presentación de resultados, se optó por tabular el número de sujetos en la muestra que pasaron de un nivel “deficiente o regular” a uno “suficiente o sobresaliente”. En este sentido, los resultados se presentan en función de estos dos niveles para evidenciar el progreso de la muestra en relación con los 10 indicadores de las tres dimensiones que constituyen a la variable *lectoescritura*. A partir de este punto, los dos niveles de logro serán referidos como “inadecuado” y “adecuado”.

En primer lugar, es necesario recordar que los tres indicadores de la dimensión Conciencia Léxica fueron los siguientes:

- **Indicador 1:** Identifica el número de letras que tiene su nombre.
- **Indicador 2:** Reconoce el número de palabras que hay en una frase cuando se le presenta de forma escrita.
- **Indicador 3:** Realiza el dictado de frases y conteo para saber el número de palabras que contiene.

Los resultados obtenidos a lo largo del cuasi experimento se tabulan a continuación (Figura 1).

Figura 1. Gráfica lineal de los datos de la escala estimativa correspondientes a la dimensión Conciencia léxica



Fuente: Elaboración propia.

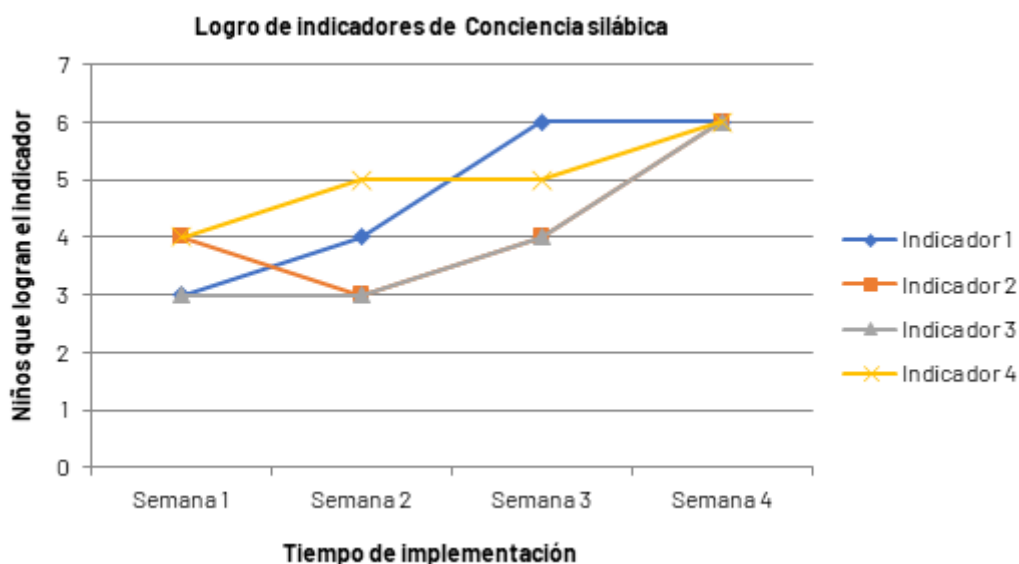
En la gráfica anterior se puede observar que, antes del inicio del cuasi experimento, únicamente la mitad de la muestra identificaba el número de letras en su nombre de forma "inadecuada", pero que al final del mismo la totalidad de la muestra lo hacía de forma "adecuada". Con respecto al indicador dos, la mejoría fue similar, aunque es necesario señalar que para el indicador uno la totalidad de la muestra logró el nivel "adecuado" en la semana 3, mientras que para el indicador dos esto ocurrió hasta la semana 4. El logro del indicador 3 fue limitado, pues únicamente un niño logró subir de nivel en lo relativo al dictado y al conteo de palabras. Es decir, un tercio de la muestra no logró hacerlo de forma "adecuada" al final del cuasi experimento. Cabe destacar que la muestra realizó en distintas ocasiones dictado de palabras y el conteo correctamente de manera grupal; sin embargo, al hacerlo de manera individual se pudo notar la dificultad que presentaban algunos niños y niñas.

Los resultados para los cuatro indicadores de Conciencia silábica se muestran en la siguiente tabla. Estos indicadores fueron los siguientes:

- **Indicador 1:** Conoce qué es una sílaba.
- **Indicador 2:** Con ayuda de ejemplificación identifica el número de sílabas que conforman su nombre al tenerlo de forma escrita.

- **Indicador 3:** Realiza el conteo de sílabas que conforman una palabra que se le indica.
- **Indicador 4:** Relaciona las sílabas que presentan con el nombre de objetos de su entorno.

Figura 2. Gráfica lineal de los datos de la escala estimativa correspondientes a la dimensión Conciencia silábica



Fuente: Elaboración propia.

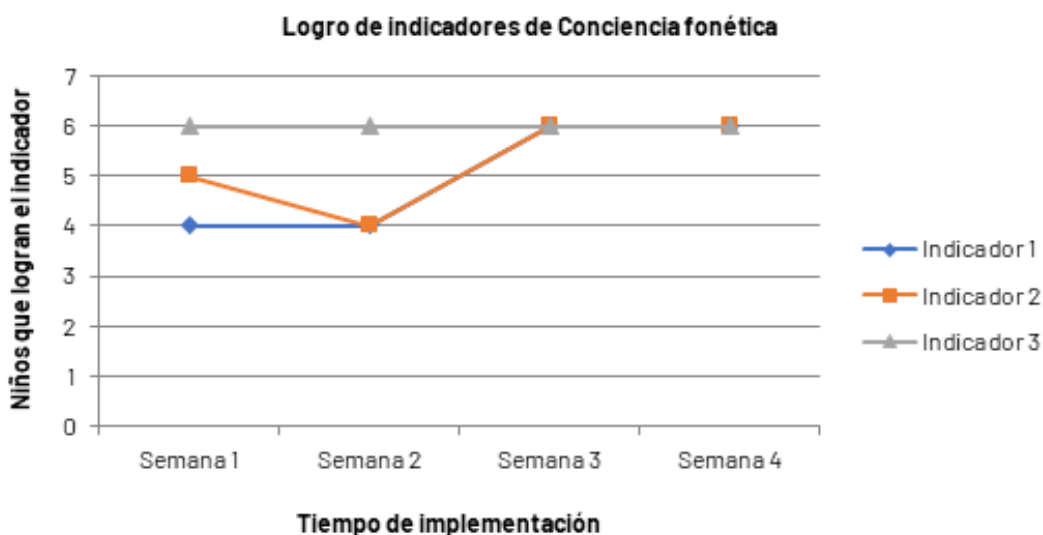
Con respecto a esta dimensión, se registró un avance en los cuatro indicadores, pues al final del cuasi experimento la totalidad de la muestra se encontraba en el nivel “adecuado”. Es necesario destacar que en la semana uno solo la mitad de la muestra tenía un nivel “adecuado” para los indicadores 1 y 3 (conoce qué es una sílaba y realiza el conteo de sílabas de una palabra que se le indica); mientras que en el caso de los indicadores 2 y 4 (con ayuda de ejemplificación identifica el número de sílabas que conforman su nombre al tenerlo de forma escrita y relaciona las sílabas que presentan con el nombre de objetos de su entorno), dos tercios de la muestra se encontraba en ese nivel. Además, se trabajó con la separación de sílabas de forma oral y con la identificación de consonantes; por medio del dictado de palabras se hacía énfasis en el sonido de cada sílaba-letra. La actividad del dictado se llevó a

cabo seis veces durante el tiempo de implementación y se percibió que los sujetos lo hacían con mayor facilidad con el paso del tiempo.

Finalmente, en lo que respecta a la dimensión Conciencia fonética, los indicadores fueron los siguientes:

- **Indicador 1:** Reconoce la letra inicial de una palabra mediante la pronunciación de las sílabas o palabras.
- **Indicador 2:** Relaciona el sonido de un fonema con otras palabras.
- **Indicador 3:** Intenta escribir letras o palabras que escucha.

Figura 3. Gráfica lineal de los datos de la escala estimativa correspondientes a la dimensión Conciencia silábica



Fuente: Elaboración propia.

En el caso de esta dimensión, la mejora no resulta tan evidente porque no hubo tantos cambios de nivel como en las dimensiones anteriores. Para el indicador 1, dos tercios de la muestra ya eran capaces de hacerlo de forma adecuada desde el inicio del cuasi experimento; aunque al final del mismo, la totalidad de la muestra se encontraba en el nivel "adecuado". En el caso del indicador 2, cinco de los seis infantes lo hacían de forma adecuada desde el inicio, y el infante restante lo logró después de la semana 2. En el caso del indicador 3, el desempeño reflejado por la

muestra no fue un resultado del cuasi experimento, pues la totalidad de las niñas y los niños lo hacían de forma adecuada desde el inicio.

## Discusión y conclusiones

A partir de la pregunta ¿cómo favorece la aplicación de un conjunto de actividades interactivas en el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el grupo de tercer grado de preescolar?, los resultados obtenidos fueron positivos, pues, como se describió en la sección anterior, la totalidad de la muestra logró ocho de los diez indicadores analizados para las tres dimensiones de la variable "lectoescritura" de forma "adecuada" al final del cuasi experimento. De hecho, el único indicador que no fue logrado satisfactoriamente por los seis sujetos de la muestra al final de la intervención fue el indicador 3 de la dimensión Conciencia fonética (realiza el dictado de frases y conteo para saber el número de palabras que contiene), pues uno de los sujetos no cambió del nivel "inadecuado" al "adecuado". Por otro lado, otro indicador no mostró un cambio a lo largo del cuasi experimento; el indicador en cuestión fue Intenta escribir letras o palabras que escucha, perteneciente a la dimensión Conciencia fonética, pues mantuvo un nivel de logro constante en la totalidad de la muestra.

En línea con los resultados obtenidos, se considera que las actividades interactivas implementadas como parte del diseño cuasi experimental descrito en esta investigación tuvieron un impacto positivo en las tres dimensiones de la variable "lectoescritura" de la muestra seleccionada. La importancia de implementar este tipo de actividades es discutida por Rugerío y Guevara (2015), quienes afirman que estas coadyuvan:

El desarrollo de la alfabetización inicial de los niños preescolares, preparándolos para iniciar su formación alfabetizadora formal; también pueden generar en ellos el interés hacia la información escrita, y por lo tanto, la motivación para aprender a leer y a escribir por sí mismos (p. 29).

En consecuencia, esta investigación, cuyo objetivo fue analizar el impacto que tiene la implementación de actividades interactivas relacionadas con el lenguaje oral y escrito para favorecer su desarrollo en un grupo de tercer grado de preescolar, concluye que la aplicación de estas actividades permitió a la niñez que conformó la muestra explorar los materiales de su entorno y benefició particularmente el

desarrollo de su conciencia silábica, aunque su conciencia léxica y fonética también fueron beneficiadas. Estos resultados coinciden con los hallazgos de Vázquez y Cañizares (2022), quienes afirman que trabajar con actividades interactivas o lúdicas, para la adquisición del lenguaje en los niños y niñas permite a las y los docentes brindar un aprendizaje entretenido y de valor significativo en el desarrollo infantil.

Los materiales didácticos, como tableros, memoramas y materiales visuales que se llevaron al aula, generaron un interés en los sujetos por realizar la actividad desde el primer momento en el que veían el material; solían cuestionar por lo que iba a realizar y en algunas ocasiones mencionaban su experiencia con alguno de los juegos que se retomaron, dándole énfasis para trabajar con el lenguaje oral y escrito.

Los resultados obtenidos por la muestra con la escala estimativa coinciden con la mejora percibida en el resto de la población. Es decir, aunque el resto del grupo de tercer grado no fue sometido a la valoración realizada con la escala, sí participaron en las actividades interactivas implementadas durante el cuasi experimento, y se estima que también se vieron beneficiados. Se considera que esto se debió al hecho de que las actividades propuestas permitieron poner a prueba sus habilidades; y con ayuda de los instrumentos de evaluación se destaca una mejora en las habilidades de los sujetos, con respecto al lenguaje oral y escrito.

Las principales limitaciones de esta investigación son el tamaño de la muestra y el muestreo no probabilístico, pues limitan el alcance de los resultados e impiden su generalización. No obstante, se considera que otros miembros del profesorado interesados en este tema, podrían replicar el cuasi experimento. <sup>sc</sup>

## Referencias

- Arango, C. A., Hernández, C. A., Castaño, D. P., Zapata, Y. del S., Mesa, M. E., y Buitrago, N. M. (2010). *La reflexión metacognitiva asociada al aprendizaje de la escritura en estudiantes de preescolar y primero de básica primaria con diferentes ritmos de aprendizaje* [tesis de licenciatura, Universidad de Antioquia]. <https://hdl.handle.net/10495/22335>.
- Cabrera, R. (2023, julio 24). *¿Conoces las actividades Interactivas para Educación Primaria?* Educación y docencia. <https://shorturl.at/jmM04>



- Cabrera-Vintimilla, J. M., Cale, J. P., y Ullauri, C. I. (2022). Desarrollo cognitivo y lingüístico en Educación Inicial: análisis en el contexto de la pandemia Covid-19. *Educación y Sociedad*, 20(1), 210-229.
- Capilla, M. (2015). La conciencia fonológica. *Revista Internacional de Apoyo a La Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 1(1), 110-120.
- Cortez, M., y Maira, M. P. (2019). *Desarrollo de instrumentos de evaluación: pautas de observación*. INEE y Pontificia Universidad Católica de Chile. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P2A356.pdf>
- Díaz, N. (2006). *La enseñanza de la lectoescritura a los niños de tercer grado de preescolar. Vialidad y problemas* [tesis licenciatura, Tecnológico de Monterrey]. <http://hdl.handle.net/11285/567852>
- Flores, C., y Martin, M. (2006). El aprendizaje de la lectura y escritura en educación inicial. *Revista Universitaria de Educación*, 7(1), 69-79.
- Fraca de Barrera, L. (1999). La conciencia fonológica silábica y el aprendizaje de la lengua escrita. *Lectura y Vida*, 20(4), 1-8. <http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a20n4/sumario>
- Guzmán, R. J., y Guevara, M. (2010). Concepciones de infancia, alfabetización inicial y aprendizaje de los educadores y educadoras. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(2), 861-872. <https://www.redalyc.org/pdf/773/77315155007.pdf>.
- Kauffman, A. M., Lerner, D., Castedo, M. L., y Torres, M. (2015). *Alfabetización en la Unidad Pedagógica. Especialización docente de nivel superior. Seminario acerca de la evaluación* (. Ministerio de Educación de la Nación. <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/90931>
- Mena, S. (2010). *Lengua y Literatura. Guía del docente. Segundo año*. Universidad Andina Simón Bolívar. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/09/LENGUA-Y-LITERATURA-2-DOCENTE.pdf>
- Okoli, C., y Schabram, K. (2010). A Guide to Conducting a Systematic Literature Review of Information Systems Research. *Sprouts: Working Papers on Information Systems*, 10(26), 1-50.
- Cabeza-Pereiro, E. (2006). Metodología para la adquisición de una correcta conciencia fonológica. En B. Gallardo, C. Hernández y V. Moreno (Eds.), *Lingüística clínica y neuropsicología cognitiva. Actas del Primer Congreso Nacional de Lingüística Clínica. Vol. 2: Lingüis-*

- tica y evaluación del lenguaje*. <https://orientacionandujar.files.wordpress.com/2010/05/metodologia-para-la-adquisicion-de-una-correcta-elena-cabeza-pereiro.pdf>.
- Rugerio, J. P., y Guevara, Y. (2015). Alfabetización inicial y su desarrollo desde la escuela preescolar. *Ocnos: Revista de Estudios Sobre Lectura*, (13), 25-42. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2015.13.02](https://doi.org/10.18239/ocnos_2015.13.02)
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes Clave*.
- Varela, Z. (2021). *La lectoescritura a través del aprendizaje con otros como estrategia didáctica en preescolar* [tesis de licenciatura, Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí]. <https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/bitstream/20.500.12584/769/3/Zaida%20Iracema%20Varela%20Fern%C3%A1ndez.pdf>
- Vázquez, A. y Cañizares, M. (2022). *Actividades lúdicas para la estimulación del lenguaje en niños y niñas de 3 a 4 años en la cooperativa de servicios educativos* [tesis de licenciatura, Universidad Politécnica Salesiana]. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/22630/1/UPS-CT009789.pdf>