

Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

TRABAJO FIN DE GRADO

*Diseño e implementación de actividades para
fomentar la conciencia fonológica en Educación
Infantil.*

Autor/a: Marina Moral Gutiérrez

Tutor/a académico/a: María Ángeles Martín del Pozo

RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Grado consiste en el diseño e implementación de una propuesta didáctica sobre la conciencia fonológica durante el periodo de prácticas en la etapa de Educación Infantil, con el fin de observar la importancia de su desarrollo en edades tempranas. La propuesta se basa en la creación de 8 sesiones diseñadas para fomentar la conciencia fonológica en alumnos de 4 años de un centro de la provincia de Segovia. Se realizó una revisión y consulta de diversas fuentes bibliográficas para entender qué es la conciencia fonológica y cómo aplicarla en el aula. Por último, se muestran los resultados obtenidos y se presentan las conclusiones derivadas de ellos.

Palabras clave: conciencia fonológica, juego, Educación Infantil, implementación, desarrollo del lenguaje escrito.

ABSTRACT

The purpose of this End of Degree Work consists of the design and implementation of a didactic proposal on phonological awareness during the period of my internship in the Early Childhood Education stage, in order to observe the importance of its development at early ages. The proposal is based on the creation of 8 sessions designed to promote phonological awareness with 4-year-old students from a center in the province of Segovia. A review and consultation of various bibliographic sources was made to understand what is phonological awareness and how to apply it in the classroom. Finally, the results obtained are shown and the conclusions drawn from them are presented.

Keys Words: phonological awareness, play, early childhood education, implementation, written language learning.

En congruencia con el valor de la igualdad de género adoptado por la Universidad de Valladolid, en el presente Trabajo de Fin de Grado se utilizan referencias en género masculino con la intención de evitar redundancias para referirnos a ambos sexos.

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN.....	1
2.	JUSTIFICACIÓN.....	1
2.1	Justificación personal.....	1
2.2	Justificación de la relevancia temática.....	2
2.3	Relación de TFG con las competencias de grado.	3
3.	OBJETIVOS.....	4
4.	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	5
4.1	Aprender a leer y escribir.....	5
4.2	Habilidades para el desarrollo de la lectura y escritura.	7
4.3	Relación entre conciencia fonológica y la lectura/escritura.	8
4.4	La conciencia fonológica.....	10
4.5	Los niveles de la conciencia fonológica.	11
4.6	La presencia de la conciencia fonológica en el currículum de E.I.	15
4.7	El juego como una herramienta de aprendizaje en Educación Infantil.....	16
5.	METODOLOGÍA.....	18
6.	DISEÑO DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN.....	20
6.1	Contextualización.	20
6.2	Justificación.....	21
6.3	Legislación educativa.	22
6.4	Objetivos.....	22
6.5	Principios metodológicos.....	23
6.6	Fundamentación curricular.	25
6.7	Aspectos organizativos.	30
6.8	Actividades y situaciones de enseñanza-aprendizaje del proyecto.....	30
6.9	Principios del DUA.....	39

6.10	Evaluación	39
7.	RESULTADOS Y DISCUSIÓN	41
8.	CONCLUSIONES	48
9.	APORTACIONES, OPORTUNIDADES, LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN	50
10.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	52
11.	ANEXO	55
	ANEXO 1: MATERIAL ACTIVIDAD EVALUACIÓN 1.	55
	ANEXO 2: MATERIAL ACTIVIDAD EVALUACIÓN 3.	55
	ANEXO 3: PRESENTACIÓN DIGITAL TADEO JONES.....	55
	ANEXO 4: MATERIAL ACTIVIDAD 1.	56
	ANEXO 5: MATERIAL ACTIVIDAD 2.	56
	ANEXO 6: MATERIAL ACTIVIDAD 4.	57
	ANEXO 7: MATERIAL ACTIVIDAD 5.	57
	ANEXO 8: MATERIAL ACTIVIDAD 6.	57
	ANEXO 9: MATERIAL ACTIVIDAD 7.	58
	ANEXO 10: MATERIAL ACTIVIDAD 8.	58
	ANEXO 11: FOTOS DE LA PUESTA EN PRÁCTICA.....	58
	ANEXO 12: RESULTADOS EVALUACIÓN INICIAL.	62
	ANEXO 13: RESULTADOS EVALUACIÓN FINAL.	63
	ANEXO 14: FOTOS ESCANEADAS DE LA INFORMACIÓN RECOGIDA.....	65

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	20
Tabla 2	26
Tabla 3	31
Tabla 4	31
Tabla 5	32
Tabla 6	32
Tabla 7	33
Tabla 8	34
Tabla 9	35
Tabla 10	35
Tabla 11	36
Tabla 12	37
Tabla 13	38
Tabla 14	40
Tabla 15	62
Tabla 16	63

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.....	19
Figura 2.....	42
Figura 3.....	42
Figura 4.....	43
Figura 5.....	43
Figura 6.....	44
Figura 7.....	44
Figura 8.....	45
Figura 9.....	45
Figura 10.....	55
Figura 11.....	55
Figura 12.....	56
Figura 13.....	56
Figura 14.....	57
Figura 15.....	57
Figura 16.....	57
Figura 17.....	58
Figura 18.....	58
Figura 19.....	58
Figura 20.....	59
Figura 21.....	59
Figura 22.....	59
Figura 23.....	60
Figura 24.....	60
Figura 25.....	60

Figura 26.....	61
Figura 27.....	61

1. INTRODUCCIÓN

El presente TFG tiene como finalidad diseñar y poner en práctica una propuesta de intervención centrada en el desarrollo de la conciencia fonológica en la etapa de Educación Infantil.

Primeramente, se muestra una justificación personal del tema seleccionado seguido de una justificación temática junto con las competencias de grado. Más adelante, se realizará una revisión teórica donde se recoge información relevante acerca del tema elegido, como conceptos, niveles, relación con la lectura y escritura o su presencia en el currículum.

Después, se presenta la propuesta didáctica en una clase de 2º curso del 2º ciclo de Educación Infantil, en un centro de la localidad de Segovia, donde se detalla el contexto en el que se implementó, así como los objetivos y contenidos abordados. Además, se describe la metodología y la evaluación empleadas para realizar y analizar el progreso y el aprendizaje de los estudiantes.

Finalmente, se recogen los resultados y las conclusiones obtenidas de la puesta en práctica, junto con las limitaciones del programa y las referencias bibliográficas empleadas a lo largo del trabajo.

2. JUSTIFICACIÓN

2.1 Justificación personal.

En la actualidad, el aprendizaje del lenguaje escrito en la etapa de Educación Infantil representa un tema de suma importancia en la sociedad, especialmente en el entorno escolar. Por consiguiente, los temas relacionados con el proceso de adquisición de la lectura y la escritura son de gran interés para los profesionales del sector. Específicamente, el desarrollo de estas habilidades en los niños y las estrategias pedagógicas eficaces para su enseñanza.

Las razones por las cuales he decidido elegir esta temática para la realización de mi TFG acerca de la relevancia de la conciencia fonológica en la adquisición del aprendizaje de la lengua escrita en Educación Infantil proceden, por un lado, del interés por la asignatura cursada durante la carrera “Didáctica de la lengua oral y escrita” y, por otro, de la falta y necesidad de desarrollo de estas habilidades en mi alumnado del Prácticum III. Por tanto,

consideraré que implementar un programa centrado en la conciencia fonológica podría ser altamente beneficioso, puesto que no solo podría ampliar mis conocimientos sobre el tema, sino que también serviría como un refuerzo adicional para el desarrollo del alumnado.

Como profesionales de la educación, es nuestra responsabilidad asegurar que nuestros alumnos adquieran habilidades efectivas en el aprendizaje del lenguaje escrito. Para lograr este propósito, es crucial comprender el papel que desempeña la conciencia fonológica en su desarrollo. Por ello, surge así la necesidad de proponer un proyecto dirigido a los niños de Educación Infantil, donde se pueda introducir este contenido de una forma lúdica y divertida para ellos.

Por estas razones, decido abordar este tema no solo para ampliar mi comprensión sobre la conciencia fonológica y el lenguaje escrito, sino también para verificarlo personalmente.

Además, considero que este tema es relevante para todos los educadores, puesto que les permite analizar de manera crítica los diferentes métodos de enseñanza del lenguaje escrito y seleccionar aquellos que mejor se ajusten a sus necesidades. Esto implica valorar uno de los aspectos influyentes en el aprendizaje del lenguaje escrito: la conciencia fonológica.

2.2 Justificación de la relevancia temática.

Leer, escribir, hablar y escuchar son acciones indispensables en el desarrollo comunicativo de los niños. El desarrollo de estas destrezas resulta crucial durante los primeros años de educación, puesto que el dominio del sonido y la conciencia fonémica son elementos fundamentales para que los estudiantes comprendan el código alfabético.

Como bien afirman Fresneda y Mediavilla (2015)

La fase en la que se ponen los cimientos del aprendizaje lector es una etapa crucial en la adquisición de la lectura, siendo la conciencia fonológica una de las dimensiones que más influencia presenta en estos momentos tempranos en el desarrollo lector”. (p.44)

Por ello, el desarrollo de la conciencia fonológica está adquiriendo cada vez más una gran importancia en las aulas de Infantil, debido a que es muy significativo para el aprendizaje de la lectura y escritura.

Es fundamental que los niños desarrollen una conciencia fonológica, adquiriendo la capacidad de identificar y distinguir los sonidos que conforman las palabras. Asimismo, es esencial que reconozcan las interrelaciones entre estos sonidos y comprendan cómo se combinan y estructuran para formar diferentes sílabas y palabras.

Por ello, como indica Signorini (1998)

Una de las tareas que enfrenta el niño que aprende a leer en un sistema alfabético es comprender el principio de codificación, es decir, que los signos gráficos corresponden a segmentos sonoros sin significado. La noción de fonema, necesaria para comprender el principio alfabético, no es obvia para los niños, ya que como hemos visto, el procesamiento del lenguaje oral requiere de un conocimiento implícito de la estructura fonológica. He aquí el obstáculo, ampliamente documentado: la conciencia fonológica. (p.2)

Estos programas se desarrollan de forma automática, es decir, por defecto, en todas las aulas, pero como argumentan Carrillo y Carrera (2001)

Están específicamente recomendados para niños y niñas en los que se detecten dificultades lingüísticas específicas, para escolares que tardan en iniciar su proceso lector o lo hacen con excesiva lentitud, para aquellos que cometen abundantes errores y, en particular, para los alumnos considerados de necesidades educativas especiales. (p.7)

2.3 Relación de TFG con las competencias de grado.

La realización de este TFG contribuye al desarrollo de las competencias generales que se establecen en la Guía para el diseño y tramitación de los Títulos de Grado de la UVA, a partir de la Orden ECI/3857/2007 por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habilitan para el ejercicio de la profesión de Maestro de Educación Infantil.

Por ello, a través de este trabajo pretendo desarrollar algunas de las competencias necesarias en los futuros docentes, entre las que destacan las siguientes.

- Adquirir conocimiento y comprensión para la aplicación práctica de aspectos principales de terminología educativa.
- Adquirir conocimiento y comprensión para la aplicación práctica de: Objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación, y de un modo particular los que conforman el currículum de Educación Infantil.
- Desarrollar habilidades que formen al estudiante para ser capaz de reconocer, planificar llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje
- Desarrollar habilidades que formen al estudiante para la capacidad para iniciarse en actividades de investigación.
- Desarrollar habilidades que formen al estudiante para el fomento del espíritu de iniciativa y de una actitud de innovación y creatividad en el ejercicio de su profesión

En lo que concierne a las competencias específicas:

- Ser capaces de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.
- Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica, con la perspectiva de innovar y mejorar la labor docente.

Una vez justificado el tema seleccionado y establecer la conexión del TFG con las competencias docentes del maestro en Educación Infantil, iniciaremos el cuerpo principal del trabajo con el marco teórico, el cual se describe en detalle en el apartado 4.

3. OBJETIVOS

El objetivo principal de este trabajo es realizar un acercamiento sobre la conciencia fonológica y realizar una intervención didáctica centrada en dicho tema durante mis prácticas en Educación Infantil.

Los objetivos específicos que pretendo llevar a cabo con dicho trabajo son los siguientes:

1. Aumentar mis propios conocimientos sobre el concepto de conciencia fonológica.
2. Destacar la relevancia de la conciencia fonológica en el desarrollo del lenguaje escrito.

3. Analizar la presencia de la conciencia fonológica en el currículum de Educación Infantil.
4. Desarrollar una serie de actividades motivadoras y atractivas para los alumnos, dirigidas al fortalecimiento de habilidades fonológicas.
5. Observar la evolución en el desarrollo de la conciencia fonológica de los alumnos después de la puesta en práctica de la propuesta.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Antes de abordar el concepto de conciencia fonológica y su relevancia en el proceso de adquisición del lenguaje, debemos hacer un acercamiento al acto de leer y escribir, así como a las destrezas que facilitan su desarrollo. Posteriormente, se analizará la relación entre la conciencia fonológica y la competencia en lectura y escritura. A continuación, se profundizará en la conciencia fonológica misma, abarcando su definición, niveles, factores y tareas, así como su inclusión en el currículum. Finalmente, se discutirá la relevancia del juego en el proceso de aprendizaje.

4.1 Aprender a leer y escribir.

De acuerdo con Ulzurrun-Pausas (1999) “tanto la lectura como la escritura son procesos interpretativos a través de los cuales se construyen significados; es decir, que leer y escribir son básicamente actividades con las que construimos y ampliamos nuestro conocimiento del mundo que nos rodea”. (p. 11)

“Leer y escribir son aprendizajes que se producen a la vez y que posibilitarán la mayoría de los logros posteriores” (Sánchez, 2010, p. 66). Por ello, se puede considerar que “un buen nivel de competencia lectoescritora será el pilar de todo el desarrollo posterior del niño en su ámbito curricular y pedagógico”. (p. 66)

Conforme a Villalón (2014)

El desarrollo del lenguaje incluye la habilidad de comprender y utilizar el vocabulario, organizar las palabras en secuencias gramaticales adecuadas y de acuerdo a las demandas de cada contexto comunicativo específico. El conocimiento de lo impreso incluye la habilidad de los niños para distinguir las

letras de otras formas de representación gráfica, comprender la forma de organización del lenguaje escrito (Por ejemplo, de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo) y su carácter representacional. (p.31)

Sánchez (2010) define el concepto de lectura como un proceso intelectual mediante el que “transformamos un código de formas geométricas o signos gráficos en imágenes mentales aptas para ser expresadas en otro código de sonidos orales”. (p. 66)

El modelo propuesto por Scarborough (1998) y el documento elaborado por la comisión presidida por Snow, Burns y Griffin (1998) establecen que el aprendizaje efectivo de la lectura implica el dominio de un conjunto de habilidades relacionadas tanto con el reconocimiento de palabras como con la comprensión del texto. Estas habilidades son fundamentales para el proceso de lectura y se dividen en dos categorías principales.

Primero, las habilidades asociadas al reconocimiento de palabras incluyen la comprensión del principio alfabético, que consiste en entender cómo las letras se relacionan con los sonidos del lenguaje. Además, implica el proceso de descodificación, que es la capacidad de asociar los sonidos (fonemas) con los símbolos escritos (grafemas) para poder leer palabras de manera fluida. También entra en esta categoría el reconocimiento visual de las palabras, que es la capacidad de identificar palabras de forma rápida y automática, sin necesidad de descifrarlas letra por letra. Segundo, estos modelos resaltan la importancia crucial de la conciencia fonológica en el proceso de aprendizaje de la lectura, siendo la capacidad de manipular y reconocer los sonidos individuales en las palabras. Esta habilidad es esencial para descifrar las palabras de manera efectiva, lo que a su vez facilita una comprensión lectora más profunda y significativa.

Por consiguiente, tanto Scarborough (1998) como el documento presidido por Snow, Burns y Griffin (1998) coinciden en que el aprendizaje efectivo de la lectura requiere la adquisición de habilidades relacionadas con el reconocimiento de palabras y la comprensión del texto, destacando especialmente la importancia de la conciencia fonológica en este proceso.

Por otro lado, Palou y Fons (2016) define que escribir es “el proceso mediante el cual se produce el texto escrito”. (p. 22)

La toma de conciencia de las unidades mínimas que conforman las palabras es más crucial para la escritura alfabética que para la lectura. Esto se debe a que la escritura depende

más de los procesos fonológicos que la lectura, puesto que para escribir una palabra es necesario desglosar el habla en fonemas y luego asociar cada fonema con su correspondiente grafema.

“Además, el aprendizaje de la escritura favorece el desarrollo de la conciencia fonológica, de modo que cuando los niños aprenden a escribir incrementan su capacidad para reconocer los fonemas de las palabras” (Jiménez-González y Ortiz-González, 1995, p.50). De acuerdo con estos autores, la conciencia fonológica contribuye significativamente a la escritura al proporcionar herramientas para la ortografía inicial, promover el reconocimiento de palabras y facilitar la comprensión del sistema alfabético.

Asimismo, según Fresneda y Mediavilla (2015), “la relación entre conciencia fonológica y lectura requiere considerar la naturaleza del sistema de escritura sobre el que se realiza la lectura” (p. 46). Esto se debe a que, en los sistemas alfabéticos, los símbolos gráficos representan los sonidos del lenguaje oral, de modo que cada sonido o fonema tiene su propio símbolo, siguiendo el principio alfabético. De esta manera se comprueba el vínculo entre estas habilidades y la progresiva toma de conciencia de los sonidos de la lengua.

4.2 Habilidades para el desarrollo de la lectura y escritura.

La enseñanza de la lectura y la escritura representa una de las principales preocupaciones y desafíos fundamentales para los educadores de los niveles iniciales de la educación.

Un paso crucial para abordar parcialmente estas problemáticas sería identificar las habilidades fundamentales que los niños requieren para adquirir la lectura y la escritura. Si logramos identificar estas habilidades, podremos ayudar a los niños en su desarrollo.

Después de muchos estudios se han destacado numerosos avances que resaltan la importancia del análisis fonológico como una capacidad crítica en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura.

Domínguez y Clemente (1993) señalan que el enfoque tradicional considera las habilidades perceptivo-motoras (lateralidad, esquema corporal, discriminación visual, etc.) como requisitos previos para el aprendizaje de la lectura y escritura. Sin embargo, desde una perspectiva psicolingüística, se ha destacado la importancia del conocimiento fonológico en este proceso, debido a que “la dificultad para aprender a leer no reside en

distinguir los símbolos gráficos que contiene el sistema alfabético, sino en comprender lo que representa cada uno de ellos”. (p. 172)

Por ello, se resalta la necesidad de enseñar a los niños sobre el conocimiento fonológico, lo que permite un procesamiento adecuado del lenguaje durante la lectura y escritura. Es importante enseñar a los niños a descomponer las palabras en sonidos individuales, reconocer los sonidos comunes, contar los sonidos y comprender cómo se articulan. Esto se debe a que los lectores experimentados utilizan su conocimiento fonológico para procesar el lenguaje mientras leen o escriben, un proceso conocido como procesamiento fonológico.

Domínguez y Clemente (1993) resaltan que “diversos estudios (p.e., Bradley y Bryant 1983; Byrne y Fielding-Barnsley, 1991; Cunningham, 1990; Lundberg, Frost y Petersen, 1988) han demostrado que el entrenamiento de los niños en habilidades de análisis fonológico produce mejoras en el aprendizaje de la lectura” (p.172). Esto sugiere que las habilidades fonológicas son no solo útiles, sino necesarias para el éxito en la lectura, por lo que tiene sentido incorporar su enseñanza sobre todo en las etapas más tempranas.

4.3 Relación entre conciencia fonológica y la lectura/escritura.

Diversas investigaciones han tenido como objeto de estudio la relación entre la conciencia fonológica y el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura, concluyendo que “tener buenas habilidades fonológicas caracteriza a los buenos lectores, mientras que la carencia de las mismas caracteriza a los malos lectores” (Ziegler y Goswami, 2005, p.6).

Siguiendo con las ideas de Calero y Pérez (1993) los prerequisites neuromotores solo buscan desarrollar la maduración perceptiva del niño, sino tener una relación directa con el rendimiento en lectura. En contraste, el desarrollo de las habilidades de segmentación del lenguaje oral emerge como un predictor sólido del éxito en la lectura y escritura. Por lo tanto, sugieren que antes de iniciar la enseñanza formal de la lectura y escritura, los niños deberían involucrarse en actividades lúdicas que promuevan la manipulación de los segmentos del habla. Para lograrlo “es necesario hacer un esfuerzo para desarrollar programas que favorezcan que el niño/a llegue a ser consciente de los sonidos básicos del lenguaje (...), requisito necesario para aprender a leer y escribir”. (p. 42)

Por ello, uno de los requisitos fundamentales para que un niño aprenda a leer y escribir en un sistema alfabético es comprender que los símbolos gráficos representan sonidos individuales sin significado propio. La noción de fonema, esencial para entender el principio alfabético, no es fácil de adquirir para los niños, puesto que el procesamiento del lenguaje oral requiere un conocimiento implícito de la estructura fonológica.

Carrillo y Carrera (2001) señalan lo siguiente:

Se ha demostrado que los escolares con serios problemas en la lectura muestran escasa habilidad para realizar actividades de segmentación y manipulación sobre aspectos del habla, tales como: aislar fonos, tareas de adición y omisión, comparación silábica y fonémica. En cambio, los considerados buenos lectores realizan con destreza este tipo de actividades, que resultan difíciles para los lectores retrasados. (p.3)

Fomentar el desarrollo de habilidades metalingüísticas resulta beneficioso para facilitar la comprensión y aplicación del principio alfabético. Este principio se define como el descubrimiento que realiza el niño/a sobre la relación predecible y coherente entre fonemas y grafías. Al abordar progresivamente el principio alfabético, los niños comprenden la conexión constante entre sonidos y letras. Por lo cual, es crucial tener en cuenta que tanto el aprendizaje de la conciencia fonológica como la comprensión del principio alfabético son procesos esenciales para lograr un aprendizaje exitoso del aprendizaje de la lengua escrita.

Según lo expresado en el documento "Put Reading First" (National Reading Panel, 2003), podemos afirmar que la formación en conciencia fonológica resulta más efectiva cuando se enseña a relacionar los sonidos con las letras del alfabeto, es decir, el principio alfabético del que hemos hablado antes. En consecuencia, los niños comienzan a notar la correspondencia entre los sonidos y lo escrito. "Cuando los niños son capaces de leer palabras de manera rápida y precisa, ya no tienen que dedicar esfuerzos a esta tarea de decodificación, sino que se pueden centrar en la comprensión de lo escrito" (National Reading Panel, 2003). De esta manera, queda evidenciado que el entrenamiento de la conciencia fonológica repercute en el aprendizaje de la lectura haciendo que estas conexiones se vuelvan previsibles, estableciendo así las bases para que el proceso de aprendizaje de la lectoescritura sea más accesible y manejable.

Aguilar, Marchena, Navarro y Menacho (2011), Porta (2012), y Suárez Coalla, García-Castro y Cuetos (2013) han revelado que la conciencia fonológica es uno de los predictores más poderosos de la capacidad lectora, según los trabajos que han considerado la influencia a largo plazo de las habilidades fonológicas sobre el desarrollo lector.

Fresneda y Mediavilla (2015, p. 46) señalan que los estudios que han considerado la influencia a largo plazo de las habilidades fonológicas en el desarrollo lector revelan que la conciencia fonológica es uno de los predictores más poderosos de la capacidad lectora (Aguilar, Marchena, Navarro y Menacho, 2011; Porta, 2012; Suárez Coalla, García-Castro y Cuetos, 2013).

El informe de la Comisión Europea (Eurydice, 2011) respalda esta idea, destacando que la etapa inicial de la enseñanza de la lectura es fundamental para establecer las bases del proceso lector. En este sentido, la conciencia fonológica es una de las dimensiones más influyentes durante estos primeros momentos del desarrollo lector.

4.4 La conciencia fonológica.

En este apartado se va a tratar el concepto de conciencia fonológica (CF), comenzando con una revisión bibliográfica acerca de diferentes definiciones sobre el concepto redactadas por diversos autores.

Signorini (1998) indica que la conciencia fonológica “forma parte de los conocimientos metalingüísticos definidos como la capacidad de reflexión y manipulación del lenguaje en sus distintos niveles: fonológico, sintáctico, léxico, semántico, textual y pragmático” (p. 2). Define la conciencia fonológica como “la habilidad metalingüística de reflexionar y manipular los rasgos estructurales del habla, que se desarrolla en forma separada y más tardíamente que las habilidades lingüísticas básicas de producir y percibir el habla”. (p. 2)

Gillam y van Kleeck (1996) citado en Márquez y Fuentes (2003) se refieren al término de conciencia fonológica como “el conocimiento consciente de que las palabras están compuestas de varias unidades de sonido”. (p.358)

Según Clemente y Domínguez (1999) “el conocimiento fonológico puede ser considerado uno de los cuatro tipos generales de conocimiento metalingüístico o habilidad de centrar

la atención sobre el lenguaje y reflexionar sobre su naturaleza, estructura y funciones”. (p.173)

De acuerdo con Valdivieso (2004) “se entienden algunas habilidades metalingüísticas que permiten al niño procesar los componentes fonémicos del lenguaje oral”. (p.22)

Palacios (2008) expone que la conciencia fonológica “se refiere a la habilidad para reflexionar conscientemente sobre los segmentos fonológicos del lenguaje oral, es decir, se refiere a la toma de conciencia de cualquier unidad fonológica del lenguaje hablado (sílabas, fonemas, etc.)”. (p.23)

Por último, Fresneda y Mediavilla (2018) describen la conciencia fonológica como “la habilidad metalingüística que permite reflexionar sobre el lenguaje oral y hace referencia a la habilidad para identificar, segmentar o combinar de modo intencional, las unidades subléxicas de las palabras, es decir, las sílabas, las unidades intrasilábicas y los fonemas”. (p.397)

A partir de las mencionadas definiciones, se puede concluir que la conciencia fonológica es por tanto la capacidad para analizar el lenguaje, implicando la consciencia de las unidades sonoras en el habla y la habilidad para manipular los segmentos que lo componen, siendo estas unidades cada vez más pequeñas (palabras- sílabas-fonemas).

4.5 Los niveles de la conciencia fonológica.

Una vez comprendida la conciencia fonológica procederemos a exponer los diversos niveles de la conciencia fonológica que pueden identificarse.

Numerosos autores como Defior y Serrano (2011), Anthony y Francis (2005) o Bizama, Arancibia y Sáez (2012) consideran que la conciencia fonológica se desarrolla durante el período comprendido entre los tres y ocho años aproximadamente.

No podemos hablar de la adquisición y la evolución de la conciencia fonológica como si se tratara de un objeto o una meta que se consigue completamente o no se alcanza en absoluto. El desarrollo de esta es un proceso continuo y en el que se engloban varios niveles diferentes que conllevan más o menos exigencia cognitiva (Rueda y Sánchez, 1995, p.4).

Tradicionalmente se han identificado dos corrientes principales que están en contraposición al clasificar los niveles de conciencia fonológica, dependiendo de las investigaciones consideradas como punto de referencia.

Por un lado, autores como Treiman y Zukowki (1991) o Goswami y Bryant (1990; 1992) proponen un modelo que incluye tres niveles en el proceso de adquisición de la conciencia fonológica, y que son:

1. La conciencia silábica: habilidad para segmentar, identificar o manipular conscientemente las sílabas que componen las palabras.
2. La conciencia intrasilábica: capacidad para segmentar las sílabas en sus componentes de onset y rima. El término de “onset” proviene del inglés y hace referencia al primer elemento consonántico de la sílaba.
3. La conciencia fonémica: habilidad para segmentar y manipular las unidades mínimas del habla, es decir, los fonemas.

Otros autores como Domínguez y Clemente (1993) establecen que “los niveles de conciencia fonológica se organizan según la dificultad de las tareas, abarcando las categorías de rima, sílaba y fonemas” (p.173-174). Por un lado, como afirma Treiman (1992), “la dificultad de las tareas que miden el conocimiento fonológico depende del nivel lingüístico de la unidad de palabra que se quiera trabajar, esto es, rima, sílaba, y fonemas” (p.173), siendo la rima la más sencilla y el fonológico el más complejo. Por otro lado, los requisitos cognitivos que tienen que emplear los niños, dado que cuanto mayor es la abstracción, más compleja es la tarea y mayor carga cognitiva requiere. Y finalmente, la necesidad de una enseñanza explícita para que los alumnos descubran la estructura segmental de las palabras, característica de los sistemas de escritura alfabéticos.

1. Rima: consiste en la “manipulación de segmentos menos consciente y deliberada que otros niveles.” (Domínguez y Clemente, 1993, p.173).
2. Sílaba: Constituye el segundo nivel de complejidad, donde “los niños pueden apoyarse en unidades articulatorias naturales” (Domínguez y Clemente, 1993, p.174) y resulta más accesible que la comprensión de los fonemas.
3. Fonemas: Representa el nivel de mayor complejidad. Por ello “debemos ayudar a los niños a través de una enseñanza explícita a descubrir la estructura segmental

de la palabra, propia de los sistemas de escritura alfabéticos.” (Domínguez y Clemente, 1993, p.174).

Y finalmente, la necesidad de una enseñanza explícita para que los alumnos descubran la estructura segmental de las palabras, característica de los sistemas de escritura alfabéticos. Para ello Domínguez (1992, p.174-177) propone cuatro aspectos que hay que tener en cuenta:

1. Secuencia de tareas: Es importante establecer una secuencia de tareas que conduzcan a los niños a analizar las palabras, comenzando por las más simples. La primera tarea recomendada es la rima, seguida de la identificación de fonemas en diferentes posiciones de la palabra. La tarea siguiente sería la adición. Y finalmente, la omisión de segmentos. Estas actividades pueden integrarse en un programa de enseñanza para promover el desarrollo del conocimiento fonológico en niños en edad preescolar.
2. Posición de la unidad de análisis dentro de la palabra: Otro aspecto crucial en la selección de actividades es la posición dentro de la palabra en la que se realiza la manipulación del segmento (sílabas o fonemas): al inicio, en medio o al final. Se recomienda una postura moderada, utilizando todas las posiciones, ya que la enseñanza se generaliza a otras posiciones de la palabra. Sin embargo, la identificación de sílabas y fonemas al inicio de la palabra es más fácil para los niños que al final o en medio. Del mismo modo, las tareas de añadir y omitir sílabas o fonemas son más simples en posición final que al inicio, y ambas son más fáciles que en medio de la palabra.
3. Grupos fonéticos: en cuanto a los fonemas consonánticos, las fricativas son más efectivas en las etapas iniciales que las oclusivas, debido a su facilidad. Además, no es necesario trabajar con todos los fonemas, por lo que la habilidad de análisis fonológico se generaliza a otros fonemas no enseñados.
4. Estructura de las sílabas: Se debe incluir una variedad de sílabas, con énfasis en aquellas que contienen grupos consonánticos.

Como previamente comentamos, el desarrollo de la conciencia fonológica progresa de manera gradual a lo largo de la infancia. Para que este proceso evolucione de manera óptima, es necesario contar con condiciones propicias que contribuyan al mejor desarrollo de estas habilidades.

Es importante tener en cuenta que cada niño tiene su propio ritmo de aprendizaje, una personalidad única y se desenvuelve en un entorno escolar, familiar y social específico. Por consiguiente, existen diversos factores fisiológicos, psicológicos, psicomotrices, familiares o psicolingüísticos (Torres-Perdomo, 2003) que influyen en el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura en los niños.

A continuación, se mostrarán los diferentes tipos de tareas fonológicas que se pueden desarrollar que se han empleado para evaluar o mejorar estas habilidades a través del entrenamiento. Estas se pueden agrupar en quince categorías según Defior (1996):

1. Duración acústica: ¿Qué palabra es más larga?
2. Identificación de palabras: ¿Cuántas palabras hay en ...?
3. Reconocimiento de unidades: ¿Se oye una /d/ en dado? Dicha categoría se usa en la parte práctica del TFG, apartado 6.8 “Actividades y situaciones de enseñanza-aprendizaje del proyecto”.
4. Rimas: ¿Rima melón con telón? Dicha categoría se usa en la parte práctica del TFG, apartado 6.8 “Actividades y situaciones de enseñanza-aprendizaje del proyecto”.
5. Clasificación de palabras: ¿Empiezan igual piraña y pirata?
6. Combinar unidades: ¿Qué palabra es /s/, /a/ y /l/?
7. Aislar unidades: ¿Cuál es el primer sonido de la palabra palo? Dicha categoría se usa en la parte práctica del TFG, apartado 6.8 “Actividades y situaciones de enseñanza-aprendizaje del proyecto”.
8. Contar unidades: ¿Cuántos sonidos oyes en voz? Dicha categoría se usa en la parte práctica del TFG, apartado 6.8 “Actividades y situaciones de enseñanza-aprendizaje del proyecto”.
9. Descomponer en unidades: ¿Qué sonidos oyes en la palabra pelota?
10. Añadir unidades: ¿Qué palabra resultaría si le añadimos /f/ a aro?
11. Sustituir unidades: ¿Qué pasa si cambiamos /k/ de col por /g/?
12. Suprimir unidades: ¿Qué pasa si quitamos /t/ a toro?
13. Especificar la unidad suprimida: ¿Qué sonido oyes en luna que no está en una?
14. Invertir unidades: ¿Qué palabra aparece si digo amor al revés?
15. Escritura inventada: Dictado de palabras

4.6 La presencia de la conciencia fonológica en el currículum de Educación Infantil.

Diversos estudios han evidenciado que la instrucción de los niños en habilidades de análisis fonológico conlleva mejoras en el proceso de aprendizaje de la lectura. Estas investigaciones subrayan que las habilidades fonológicas son un requisito útil e incluso indispensable para el éxito en el desarrollo de la lectura (Domínguez y Clemente, 1993).

La integración de estas prácticas resulta fundamental debido a su gran relevancia, por lo que deben ser incluidas en el currículum de Educación Infantil. Aunque el concepto de conciencia fonológica tiene un impacto considerable en el desarrollo adecuado de las habilidades de lectura y escritura, no se menciona en el marco legislativo vigente hasta el momento. Por lo tanto, este apartado se encuentra dentro del marco legislativo actual, basándose en el Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León.

Centrándonos en el área 3: Comunicación y representación de la realidad, podemos ver en varias ocasiones la mención a la conciencia fonológica, dado que esta área está relacionada directamente con desarrollar en los estudiantes habilidades comunicativas y expresivas para construir identidad, representar la realidad y relacionarse en diversos contextos de la vida. Esta comunicación se realizará de manera oral u escrita, por lo que vemos gran relación con el desarrollo de la lectura y escritura.

Encontramos la primera mención directa en los contenidos:

BLOQUE C. Comunicación verbal oral: expresión, comprensión y diálogo. La lengua oral es el instrumento por excelencia para la comunicación y el aprendizaje. Su adquisición y desarrollo ocupa un lugar de especial relevancia. Este bloque permite el acercamiento al lenguaje oral, la intención comunicativa, la discriminación auditiva y conciencia fonológica, así como el enriquecimiento del vocabulario. (p. 48283)

Vemos claramente que, dentro de este bloque, se hace referencia a la "discriminación auditiva y conciencia fonológica", lo que indica que se presta atención al desarrollo de la capacidad de reconocer y manipular los sonidos del lenguaje hablado.

Esta competencia se trata de manera más detallada más adelante en el bloque C. "Comunicación verbal oral: expresión, comprensión y diálogo". Al tener un espacio designado exclusivamente para esta habilidad, "Conciencia fonológica: segmentación,

conteo, identificación y manipulación de palabras, sílabas y fonemas con apoyo visual.”. Como bien se menciona en el párrafo anterior, existen diferentes actividades a través de las cuales se puede trabajar la conciencia fonológica, en la parte práctica de este TFG se proponen alguna de ellas.

Haciendo alusión a las competencias específicas de esta área, también vemos el término mencionado en la competencia específica 4: “Participar por iniciativa propia en actividades relacionadas con textos escritos, mostrando interés y curiosidad por comprender su funcionalidad y algunas de sus características”. (p. 48287- 48288)

Este apartado destaca la importancia de promover una aproximación al lenguaje escrito a través de la adquisición y dominio de la lengua oral. Se subraya que la lectura no se aprende de manera natural y requiere una enseñanza explícita y sistemática de diversas habilidades, entre las cuales se menciona la conciencia fonológica. También podemos ver su relación con las competencias clave de competencia en comunicación lingüística y la competencia en conciencia y expresión culturales.

Esta competencia se desarrolla de una forma más concreta en el apartado 4.2. “Adquirir progresivamente la conciencia fonológica segmentando, contando, identificando y manipulando palabras, sílabas y fonemas con apoyos visuales, para iniciar la transición de la lengua oral a la lengua escrita”. (p. 48308)

Lo anteriormente expuesto evidencia una clara relación entre el currículo vigente y la conciencia fonológica, destacándose su conexión directa con las habilidades de lectura y escritura.

4.7 El juego como una herramienta de aprendizaje en Educación Infantil.

Dada la relevancia del juego en el desarrollo integral de los niños, se destinará un apartado específico a este tema. En este apartado, se analizará cómo el juego puede constituir una herramienta pedagógica eficaz en la educación infantil, abordando sus numerosos beneficios y las estrategias para su integración en el aula, con el objetivo de asegurar un aprendizaje más holístico y significativo para los niños.

Como docentes, sabemos que el interés y la motivación son elementos clave del aprendizaje. El juego, siendo una actividad que combina estas características, es esencial para el desarrollo y el aprendizaje en las primeras etapas de la educación. Por esta razón,

es crucial integrarlo en todos los aspectos de la vida en el aula y utilizarlo como base para el diseño de actividades pedagógicas.

El juego es una actividad inherente en los seres humanos. Los niños juegan no solo para divertirse, sino también para descubrir nuevas experiencias y aprendizajes, desarrollando habilidades sociales y relacionales en el proceso.

Todos los niños del mundo juegan, y esta actividad es tan preponderante en su existencia que se diría que es la razón de ser de la infancia. De hecho, el juego condiciona un desarrollo armonioso del cuerpo, la inteligencia y la afectividad. Un niño que no juega es un niño que sufre, tanto física como espiritualmente. Las condiciones adversas, como la guerra y la miseria, que impiden el juego al forzar al individuo a centrarse únicamente en la supervivencia, pueden marchitar la personalidad. (UNESCO, 1980, p. 5)

Al tratarse de un concepto tan extenso que engloba diversos aspectos existen infinitud de definiciones. Haciendo referencia a Torres y Torres (2007), podemos ver que el juego es un:

Conjunto de actividades agradables, cortas, divertidas, con reglas que permiten el fortalecimiento de los valores: respeto, tolerancia grupal e intergrupal, responsabilidad, solidaridad, confianza en sí mismo, seguridad, amor al prójimo, fomenta el compañerismo para compartir ideas, conocimientos, inquietudes, todos ellos – los valores- facilitan el esfuerzo para internalizar los conocimientos de manera significativa. (p.23)

El juego ha demostrado ser una valiosa experiencia de aprendizaje. En la actualidad se ha superado en gran medida la tendencia a considerar el juego como una inofensiva “pérdida de tiempo”, propia de la infancia. Pero no es así, el juego es de gran importancia para el sano desarrollo de la personalidad infantil (Murillo, 2009, p.1).

Como bien mencionan Gallardo-López y Gallardo-Vázquez (2018) “El juego es fundamental para el desarrollo físico, intelectual, afectivo, social, emocional y moral en todas las edades. A través de él, los niños desarrollan habilidades, destrezas y conocimientos”. (p.48)

Los niños, desde una edad temprana, exploran y comprenden el mundo que les rodea a través del movimiento. Las actividades físicas y el juego activo contribuyen al desarrollo de habilidades motoras. De igual manera, desempeñan un papel crucial en el desarrollo cognitivo y emocional, debido a que el juego proporciona numerosos beneficios entre los cuales se puede mencionar que el juego proporciona un ambiente lúdico y motivador que favorece la participación activa de los niños, facilitando así la asimilación de conceptos de manera más efectiva. Asimismo, fomenta el desarrollo de habilidades sociales al promover la cooperación, la comunicación y el trabajo en equipo. El juego también estimula la creatividad y la imaginación, contribuyendo al desarrollo cognitivo y emocional de los niños. Al adaptarse a sus intereses y necesidades y permitir que se aprenda de manera espontánea, voluntaria y libre, el juego se convierte en una herramienta pedagógica flexible que puede abordar diversos objetivos educativos de manera integrada, promoviendo un aprendizaje más holístico y duradero.

5. METODOLOGÍA

Para el diseño, creación e implementación de esta propuesta de intervención se ha adoptado una metodología de investigación cualitativa, puesto que se trata de un estudio de caso que recopila los datos a través de la interacción con el alumnado.

Según Stake (2020), se investiga un caso cuando este muestra un interés especial. Para lograrlo, se analiza la singularidad y la complejidad del caso, con el fin de comprenderlo en contextos específicos. Stake sostiene que el propósito del estudio de caso es entender el caso en sí mismo, sin buscar generalizarlo para comprender otros casos.

Durante esta propuesta se pretende comprobar el grado de desarrollo que tienen los alumnos acerca de la conciencia fonológica y comprobar si esta habilidad mejora después de la intervención.

Este estudio se llevará a cabo en un colegio concertado en Segovia, donde la autora del TFG está realizando sus prácticas. La muestra seleccionada para este trabajo comprende a 23 alumnos del 2º ciclo de Educación Infantil, de 2º curso, es decir 4 años. Esta muestra incluye a todos los estudiantes de la clase, garantizando así una amplia heterogeneidad en el grupo seleccionado.

Para llevarlo a cabo se han seguido varias fases, las cuales se encuentran detalladas en la siguiente imagen ([Figura 1](#)):

Figura 1

Fases del proceso.



Para el análisis de esta propuesta se van a emplear diferentes instrumentos de recogida de datos

Realizaremos un registro ([Tabla 1](#)) en el que se podrá evaluar el nivel de conciencia fonológica que tienen los alumnos tanto al inicio, como al final del proceso. Esto servirá para sentar obtener unos resultados más individuales y personalizados.

Tabla 1

Lista de chequeo para la evaluación de las habilidades de la CF.

Nombre Alumno	Indicador				Observaciones
	Discrimina los fonemas de las palabras	Segmenta las palabras en sílabas	Clasifica en función del número de sílabas	Identifica y relaciona palabras que riman entre sí	
<i>Alumno 1</i>					
<i>Alumno 2</i>					
<i>Alumno 3</i>					

Nota. Elaboración propia.

Asimismo, durante la implementación de la propuesta a través de la observación se recogieron diferentes datos que nos han permitido observar el progreso del alumnado a través de la observación directa y la propia autoevaluación de ellos.

6. DISEÑO DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN

6.1 Contextualización.

La propuesta didáctica planteada acerca de la conciencia fonológica está diseñada para ser realizada durante el periodo del Prácticum III. Está pensada para ser llevada a cabo en un centro de la provincia de Segovia. Se trata de un centro concertado que abarca las etapas educativas de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria acogiendo un total de 414 alumnos.

En concreto, dicha propuesta se plantea para llevarse a cabo con el alumnado de 2º de Educación Infantil, con un total de 23 alumnos (10 niños y 13 niñas). Se trata de un grupo muy diverso, dado que hay diferentes tipos de ritmos en el aprendizaje. En lo que respecta a las necesidades educativas del aula, es importante señalar que no se cuenta con ningún estudiante.

Cabe destacar que el clima de trabajo es bastante complejo, dado que se trata de una clase bastante movida debido a que los niños son bastante inquietos y conflictivos. Les cuesta obedecer instrucciones y prestar atención. No obstante, es una clase interesada en el aprendizaje y motivada a cumplir los retos que se les presenten.

Dicha unidad se desarrolla a lo largo del tercer trimestre y cuenta con una duración de tres semanas en las que se desarrollarán 8 actividades. Estas actividades están relacionadas entre sí a través de un hilo conductor basado en Egipto, titulada “pequeños exploradores en busca de la tablilla del Faraón”, donde los alumnos tienen que superar diferentes para lograr recuperar todas las partes de la tablilla que abre el sarcófago del Faraón. Además, las sesiones se desarrollarán de manera progresiva, de lo más sencillo a lo más difícil.

6.2 Justificación.

El tema de la conciencia fonológica ha sido seleccionado como preferencia personal, al observar la notable falta de desarrollo en este aspecto durante varias clases. Esta carencia repercute significativamente en los estudiantes, puesto que poseer habilidades en conciencia fonológica es fundamental para el proceso de aprendizaje y la aproximación al lenguaje escrito, como se menciona en el apartado 4.1 “Aprender a leer y escribir” del marco teórico. Reconociendo esta necesidad, propuse a mi maestra la implementación de este tema en el aula. Como lo indican claramente los objetivos de etapa establecidos en el Real Decreto, es fundamental que el alumnado se inicie en las habilidades lógico-matemáticas, en la lectura y la escritura, así como en el desarrollo del movimiento, el gesto y el ritmo. Asimismo, se propone que, aunque no sea necesario para abordar la Educación Primaria, se podría promover una introducción inicial a la lectura y escritura, y como se ha justificado en el marco teórico en el apartado 4.4 “La conciencia fonológica”, la conciencia fonológica es una de las habilidades necesarias para tener éxito en el aprendizaje de la lectura.

La elección de este tema se ve respaldada por el hecho de que durante mi formación académica he tenido la oportunidad de estudiarlo y entender su relevancia en el ámbito educativo. Reconociendo su importancia, considero que es vital abordar la conciencia fonológica de manera efectiva desde edades tempranas.

Además, al abordar la temática de Egipto, se persigue el objetivo de fomentar el descubrimiento del entorno, lo cual contribuye al enriquecimiento y comprensión integral del contexto histórico y cultural de esta antigua civilización.

Por consiguiente, mi propuesta didáctica se basa en la realización de una serie de actividades lúdicas centradas en la conciencia fonológica. Estas actividades están diseñadas para mostrar cómo esta habilidad puede ser integrada de manera dinámica en el aula, especialmente con alumnos de educación infantil. A través del juego, se pretende no solo fomentar el desarrollo efectivo de esta habilidad, sino también hacerla accesible y atractiva para los alumnos, promoviendo así un aprendizaje significativo y duradero. Como establece el Decreto, las prácticas educativas se fundamentarán en experiencias de aprendizaje que sean significativas emocionalmente y positivas, así como en la experimentación y el juego, con el fin de favorecer el disfrute de los alumnos durante el proceso de aprendizaje.

6.3 Legislación educativa.

La legislación educativa empleada para la realización de la presente propuesta didáctica está basada en:

- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil.
- Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León.

6.4 Objetivos.

- Objetivos de etapa:
 1. Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
 2. Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
 3. Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lectura y la escritura, y en el movimiento, el gesto y el ritmo.
- Objetivos específicos:
 1. Discriminar los fonemas de las palabras en posición inicial, media y final.

2. Segmentar las palabras en sílabas.
3. Clasificar en función del número de sílabas.
4. Identificar sílabas en posición inicial, media y final de la palabra.
5. Identificar palabras que riman entre sí.
6. Reconocer los sonidos que componen a las palabras con sus grafemas.

Los objetivos específicos expuestos anteriormente están vinculados a las tareas de la conciencia fonológica mencionadas en el apartado 4.5 “Niveles de la conciencia fonológica”.

6.5 Principios metodológicos.

Siguiendo los principios metodológicos propuestos en el Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León consideramos fundamental enfatizar el enfoque globalizado en nuestro trabajo. Aunque la conciencia fonológica constituye nuestro principal contenido, durante la ejecución de las actividades nos mantendremos dentro del contexto temático del aula, utilizando como eje conductor la civilización del Antiguo Egipto. Mediante esta temática, se abordarán diversos aspectos culturales, históricos y sociales de esta antigua civilización, integrándolos de forma coherente y enriquecedora en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, las actividades han sido diseñadas para desarrollarse de manera gradual, teniendo en cuenta el nivel de dificultad y el proceso natural de adquisición de la conciencia fonológica. Iniciaremos con actividades más simples y progresaremos hacia las más complejas. Sin embargo, también alternaremos entre ellas para evitar que los estudiantes se aburran.

Por otro lado, es crucial favorecer una atención individualizada en función de los diferentes niveles madurativos, lo que supone considerar la diversidad dentro del grupo y respetar el tiempo, las necesidades, el nivel de desarrollo y el ritmo de aprendizaje del alumnado.

Deben propiciarse múltiples oportunidades de aprendizaje, para que, de manera activa, el alumnado construya y amplíe el conocimiento estableciendo conexiones entre lo que ya sabe y lo nuevo que debe aprender, y dé significado a dichas relaciones. Y es que, con el paso del tiempo, los intereses y actividades de las personas han evolucionado, lo que ha

llevado a un aumento de la desmotivación y el fracaso en el ámbito educativo. Por lo tanto, el uso de una metodología lúdica que permita a los alumnos manipular y experimentar con los materiales es crucial para asegurar que estén motivados y puedan alcanzar aprendizajes significativos.

Como bien menciona el Decreto 37/2022

Es esencial favorecer un ambiente lúdico, agradable, estimulante y acogedor, que ofrezca múltiples situaciones de comunicación, relación y disfrute, para que el alumnado se sienta a gusto y motivado, aprenda en un clima de afecto y seguridad, adquiera autonomía y elabore una imagen de sí mismo positiva, equilibrada, igualitaria y libre de estereotipos discriminatorios. (p. 48217)

Por tanto, la metodología propuesta se basa en el juego, ya que se reconoce como un elemento fundamental para promover un aprendizaje completo y estimulante en los estudiantes. Este enfoque se justifica en la afirmación de que "el juego es intrínseco al ser humano, especialmente durante la primera infancia, y actúa como un impulsor del desarrollo y una necesidad esencial en el niño" (Garaigordobil, 2008, p. 14). Esta premisa nos lleva a considerar el juego como el medio óptimo para establecer una conexión con los niños y facilitar su proceso de aprendizaje. Por esta razón, hemos reservado un apartado en el marco teórico para abordar su importancia y características.

Asimismo, Hogle (1996) considera que el juego requiere tanto habilidades mentales como físicas, en las cuales el estudiante debe ser capaz de alcanzar el objetivo establecido siguiendo reglas predefinidas, por lo que respondería al desarrollo globalizado de esta etapa. Por lo tanto, estas actividades serán simples, divertidas y activas, dado que sabemos que de esta manera los niños y niñas de esta edad construyen su conocimiento y comprenden la realidad a través del movimiento.

Por último, durante la propuesta se ofrecerá la oportunidad de reflexionar sobre el proceso de aprendizaje personal, gracias a la autoevaluación al final de cada actividad.

Respecto a los agrupamientos, la mayoría de las actividades se llevarán a cabo en gran grupo, con el propósito de motivar a los estudiantes y fomentar su participación. Sin embargo, algunas actividades, aunque realizadas en conjunto, requerirán respuestas individuales por parte de cada alumno. Esto nos permitirá observar de manera más precisa tanto el desarrollo de la conciencia fonológica como el nivel de adquisición de cada estudiante en particular, posibilitando una atención individualizada y detallada.

6.6 Fundamentación curricular.

Basándonos en el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil, presentamos una tabla descriptiva ([Tabla 2](#)) que correlaciona los objetivos, contenidos, competencias, indicadores y criterios de evaluación necesarios en esta propuesta

Tabla 2

Fundamentación curricular de la propuesta didáctica.

PROPUESTA DIDÁCTICA EN EDUCACIÓN INFANTIL				
Título: “¿Podrán los pequeños exploradores de la clase de 4 años recuperar todas las piezas de la tablilla perdida?”				
Etapa educativa, ciclo y curso: Educación Infantil, 2º ciclo, 2º curso (4 años)	Áreas: Crecimiento en Armonía. Descubrimiento y Exploración del Entorno. Comunicación y Representación de la Realidad.	Trimestre: 3º Trimestre.	Número de sesiones: 8 sesiones de 1 hora aproximadamente.	
Fundamentación curricular				
Contenidos	Competencias Clave	Competencia específica	Criterios de evaluación	Indicadores
Área 1: Crecimiento en armonía				
A. El cuerpo y el control progresivo del mismo. El movimiento: control progresivo de la coordinación, el tono, el equilibrio y los desplazamientos. El juego como actividad placentera y fuente de aprendizaje. Normas de juego.	Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA). Competencia emprendedora (CE).	Competencia específica 1. Progresar en el conocimiento y control de su cuerpo y en la adquisición de distintas estrategias, adecuando sus acciones a la realidad del entorno de una manera segura, para construir una autoimagen ajustada y positiva.	1.2 Manifestar sentimientos de seguridad personal en la participación en juegos y en las diversas situaciones de la vida cotidiana, confiando en las propias posibilidades y mostrando iniciativa. 1.3 Manejar diferentes objetos, útiles y herramientas en situaciones de juego y en la realización de tareas cotidianas, mostrando un control progresivo y de coordinación de movimientos de carácter fino. 1.4 Participar en contextos de juego dirigido y espontáneo, ajustándose a sus posibilidades personales.	1.2 Participa activamente en actividades grupales y juegos, tomando la iniciativa en las situaciones nuevas o desafiantes, demostrando confianza en sus habilidades y tomando decisiones. 1.3 Muestra habilidad para manejar y controlar de manera eficaz diversos objetos y herramientas durante actividades de juego mejorando la precisión y coordinación en estos movimientos. 1.4 Participa de manera activa y apropiada en una variedad de juegos dirigidos y espontáneos, demostrando la capacidad de ajustar su nivel de participación y rol según sus habilidades personales y el contexto del juego.

<p>D. Interacción socioemocional en el entorno. La vida junto a los demás. Celebraciones, costumbres y tradiciones. Herramientas para el aprecio de las señas de identidad étnico-cultural presentes en su entorno.</p>	<p>Competencia personal, social y de aprender a aprender (STEM). Competencia ciudadana (CC). Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC).</p>	<p>Competencia específica 4. Establecer interacciones sociales en condiciones de igualdad, valorando la importancia de la amistad, el respeto y la empatía, para construir su propia identidad basada en valores democráticos y de respeto a los derechos humanos.</p>	<p>4.1 Participar con iniciativa en juegos y actividades colectivas relacionándose con otras personas con actitudes de afecto y de empatía, respetando los distintos ritmos individuales y evitando todo tipo de discriminación.</p>	<p>4.1 Inicia y se involucra en juegos y actividades colectivas, mostrando comportamientos afectuosos y empáticos hacia otros participantes. Respeta activamente las diferencias individuales en habilidades y ritmos, y actúa de manera inclusiva, sin evidencias de comportamientos discriminatorios.</p>
Área 2: Descubrimiento y Exploración del Entorno				
<p>B. Experimentación en el entorno. Curiosidad, pensamiento científico, razonamiento lógico y creatividad. – Pautas para la indagación y la experimentación en el entorno: interés, respeto, curiosidad, asombro, cuestionamiento. Estrategias de construcción de nuevos conocimientos: relaciones y conexiones entre lo conocido y lo novedoso, y entre experiencias previas y nuevas; andamiaje e interacciones de calidad con las personas adultas, con iguales y con el entorno. Estrategias de planificación, organización o autorregulación de tareas. Búsqueda de acuerdos o consensos en la toma de decisiones.</p>	<p>Competencia en comunicación lingüística (CCL). Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM) Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA). Competencia emprendedora (CE).</p>	<p>Competencia específica 2. Desarrollar, de manera progresiva, los procedimientos del método científico y las destrezas del pensamiento computacional, a través de procesos de observación y manipulación de objetos, para iniciarse en la interpretación del entorno y responder de forma creativa a las situaciones y retos que se plantean</p>	<p>2.1 Gestionar situaciones, dificultades, retos o problemas con interés e iniciativa, mediante la planificación de secuencias de actividades. 2.4. Adquirir estrategias para la toma de decisiones con progresiva autonomía, descubriendo el proceso de creación de soluciones originales en respuesta a los retos que se le planteen.</p>	<p>2.1 Demuestra la capacidad de abordar y resolver eficazmente situaciones, dificultades, retos o problemas, mediante la creación y seguimiento de una secuencia lógica y detallada de actividades, mostrando interés e iniciativa en todo el proceso. 2.4 Demuestra progresiva autonomía en la toma de decisiones, aplicando estrategias efectivas y creativas para resolver retos, y siendo capaz de explicar el proceso seguido para llegar a sus soluciones originales.</p>

Estrategias para buscar soluciones: creatividad, diálogo, imaginación y descubrimiento.				
Área 3: Comunicación y Representación de la Realidad				
A. Intención e interacción comunicativas. Convenciones sociales del intercambio lingüístico en situaciones comunicativas que potencien el respeto y la igualdad: atención, escucha activa, turnos de diálogo y alternancia.	Competencia en comunicación lingüística (CCL). Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA). Competencia emprendedora (CE).	Competencia específica 1. Manifiestar interés por interactuar en situaciones cotidianas a través de la exploración y el uso de su repertorio comunicativo, para expresar sus necesidades e intenciones y responder a las exigencias del entorno.	1.1 Participar de manera activa, espontánea y respetuosa con las diferencias individuales en situaciones comunicativas de progresiva complejidad, en función de su desarrollo individual.	1.1 Participa consistentemente de forma activa y espontánea en conversaciones y discusiones grupales que varían en complejidad, demostrando respeto por las opiniones y estilos de comunicación de otros, ajustando su propio estilo de comunicación de manera adecuada a su nivel de desarrollo y al contexto.
B. Las lenguas y sus hablantes. Repertorio lingüístico individual. C. Comunicación verbal oral: expresión, comprensión y diálogo. El lenguaje oral en situaciones cotidianas: conversaciones, juegos de interacción social y expresión de vivencias. Discriminación auditiva y conciencia fonológica. Otros códigos de representación gráfica: imágenes, símbolos, números... F. El lenguaje y la expresión musicales. Posibilidades sonoras, expresivas y creativas de la voz, el cuerpo, los objetos cotidianos	CCL, STEM, CD, CPSAA, CE, CCEC. Competencia en comunicación lingüística (CCL). Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA). Competencia emprendedora (CE). Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC).	Competencia específica 3. Producir mensajes de manera eficaz, personal y creativa, utilizando diferentes lenguajes, descubriendo los códigos de cada uno de ellos y explorando sus posibilidades expresivas para responder a diferentes necesidades comunicativas	3.2 Utilizar el lenguaje oral como instrumento regulador de la acción en las interacciones con los demás con seguridad y confianza. 3.3 Evocar y expresar espontáneamente ideas a través del relato oral. 3.6 Ajustar armónicamente su movimiento al de los demás y al espacio como forma de expresión corporal libre, manifestando interés e iniciativa.	3.2 Emplea el lenguaje oral de manera efectiva para dirigir o modificar situaciones durante interacciones grupales, mostrando confianza y seguridad al expresar ideas y al responder a las intervenciones de otros. 3.3 Evoca y comparte ideas claramente a través de relatos orales espontáneos, mostrando fluidez y coherencia en su narración, y logrando mantener el interés de su audiencia. 3.6 Coordina sus movimientos de manera armónica con los de sus compañeros y adapta su expresión corporal al espacio disponible, mostrando continuamente interés e

<p>de su entorno y los instrumentos. Propuestas musicales en distintos formatos. La escucha musical como disfrute.</p>				<p>iniciativa en actividades de expresión corporal.</p>
<p>Contenidos de carácter transversal: Según el artículo 6 del Real Decreto 95/2022 y el artículo 13 del Decreto 37/2022,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Real Decreto 95/2022: <ol style="list-style-type: none"> 2. Dicha práctica se basará en experiencias de aprendizaje significativas y emocionalmente positivas y en la experimentación y el juego. Además, deberá llevarse a cabo en un ambiente de afecto y confianza para potenciar su autoestima e integración social y el establecimiento de un apego seguro. Así mismo, se velará por garantizar desde el primer contacto una transición positiva desde el entorno familiar al escolar, así como la continuidad entre ciclos y entre etapas. 3. En los dos ciclos de esta etapa, se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, a la gestión emocional, al movimiento y los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, y a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento del entorno, de los seres vivos que en él conviven y de las características físicas y sociales del medio en el que viven. 7. De igual modo, sin que resulte exigible para afrontar la Educación Primaria, se podrá favorecer una primera aproximación a la lectura y a la escritura, así como experiencias de iniciación temprana en habilidades numéricas básicas, en las tecnologías de la información y la comunicación, en la expresión visual y musical y en cualesquiera otras que las administraciones educativas determinen. • Decreto 37/2022: <ol style="list-style-type: none"> 1. Además de los establecidos en el artículo 6 del Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, durante esta etapa se trabajarán la cooperación y colaboración, la estimulación creativa y el desarrollo de hábitos y rutinas. 				

Nota. Elaboración propia.

6.7 Aspectos organizativos.

1. En cuanto a los recursos temporales, como se menciona en la introducción, la presente propuesta abarca un total de ocho sesiones, de una hora aproximadamente, llevada a cabo durante el transcurso del tercer trimestre durante tres semanas, a la vuelta de las vacaciones de Semana Santa, en el mes de abril.
2. Los recursos humanos que estarán implicados en la propuesta didáctica son los alumnos de la clase de 2º de Educación Infantil, la autora de este TFG como profesora principal y las intervenciones y aportaciones de la tutora del centro.
3. En lo referente al recurso espacial que se ha utilizado ha sido el aula de 2º de Educación Infantil.
4. Por último, los recursos materiales que se han utilizado son: ruletas con imágenes de cada una de las vocales, pinzas de la ropa, ruleta de imágenes, velcro, imágenes pequeñas de objetos que empiecen por los sonidos de las vocales, presentación digital, cartón, tablilla impresa, fichas del semáforo de evaluación, tarjetas con diferentes imágenes que comienzan por cada uno de los sonidos de las vocales, tapas de botes, ojos de pegatinas, imágenes de objetos, cuerda, palos, imanes, pandero, rollos de papel, imágenes de vasos canopos, diferentes letras impresas, blu-tack, brick de leche, pintura de spray dorada, esparadrapo, dibujos con diferentes objetos, café, papel, imágenes bingo, dibujos moscas, dibujos objetos que riman, matamoscas, arcilla.

6.8 Actividades y situaciones de enseñanza-aprendizaje del proyecto.

Comenzaremos la propuesta de intervención con tres actividades de evaluación inicial para conocer el nivel de desarrollo de conciencia fonológica del alumnado. Para ello, individualmente se seleccionará a un alumno y se le realizan las siguientes tres actividades, las cuales se encuentran detalladas en las Tablas del 3 al 5.

Tabla 3*Actividad de evaluación 1.*

Actividad de evaluación 1: Ruleta fonológica	
CONTENIDO	Conciencia fonológica.
MATERIALES	Ruletas con imágenes de cada una de las vocales y pinzas de la ropa (Anexo 1).
DESARROLLO	La actividad consiste en colocar diversas ruletas, cada una de las cuales contendrá varias imágenes con fonemas posicionados al inicio de la palabra. Los estudiantes deberán discriminar el sonido que se marca y seleccionar las imágenes correspondientes, marcándolas con una pinza. Habrá una ruleta dedicada a cada uno de los sonidos.

Nota. En la tabla se detalla de manera exhaustiva la actividad, incluyendo su modo de empleo, contenidos y materiales.

Tabla 4*Actividad de evaluación 2.*

Actividad de evaluación 2: Segmentación de palabras	
CONTENIDO	Conciencia silábica.
MATERIALES	No es necesario.
DESARROLLO	Para esta actividad se le dirá al alumno cuatro palabras y se le pedirá que segmente las sílabas de cada una de ellas, realizando una palmada por cada una de ellas.

Nota. En la tabla se detalla de manera exhaustiva la actividad, incluyendo su modo de empleo, contenidos y materiales.

Tabla 5

Actividad de evaluación 3.

Actividad de evaluación 3: Ruleta de rimas	
CONTENIDO	Conciencia intrasilábica.
MATERIALES	Ruleta de imágenes, velcro, imágenes pequeñas (Anexo 2).
DESARROLLO	Para esta actividad contaremos con una ruleta dividida por secciones. Cada una de estas secciones tendrá una imagen y un velcro. Encima de la mesa dejaremos las imágenes pequeñas sueltas, entre las que el alumno deberá encontrar la que rima con la que hay en la ruleta y pegarla con el velcro.

Nota. En la tabla se detalla de manera exhaustiva la actividad, incluyendo su modo de empleo, contenidos y materiales.

Para introducir la propuesta didáctica emplearemos una presentación digital ([Anexo 3](#)) donde contaremos la historia de un explorador llamado Tadeo Jones que necesita la ayuda de los niños para conseguir recuperar todas las piezas de una tablilla que abre el sarcófago del Faraón. Utilizaremos la misma historia para ir resolviendo los diferentes retos cada semana. Por cada reto superado van a ir consiguiendo un trozo de esa tablilla que tendrán que formar una vez superen todas las pruebas.

A continuación, se presentan las siguientes actividades (Tablas 6-13) donde se muestra la información necesaria de cada sesión:

Tabla 6

Sesión 1: Nos convertimos en exploradores.

Sesión 1: Nos convertimos en exploradores.
Temporalización: 1 hora aproximadamente.
Recursos materiales: Presentación digital, tarjetas con diferentes imágenes que comienzan por cada uno de los sonidos de las vocales, 1ª pieza de la tablilla y ficha con el semáforo de las emociones y semáforo de evaluación.

Contenido: Durante esta sesión se trabaja la conciencia intrasilábica al trabajar la canción donde se trabaja la rima, además en durante la actividad “The floor is lava se trabaja la conciencia fonológica donde los alumnos deben de ser capaces de discriminar los diferentes sonidos de las palabras según se les indique.

	Título de la actividad	Descripción de la actividad
Fase de motivación	“En busca de la tablilla de faraón”	Para el inicio de la propuesta presentaremos a nuestro compañero de aventuras Tadeo Jones, a quien ayudaremos a buscar la tablilla que abre el sarcófago de faraón. Para ello utilizaremos una presentación digital, donde a parte de la presentación del personaje se les explica que para conseguir la tablilla es necesario superar una serie de retos que nos van a ir surgiendo por el camino.
	“The floor is lava”	Para superar la primera prueba tendremos que lograr pasar el colocaremos diferentes imágenes distribuidas por el suelo, estas fichas comienzan por las diferentes vocales. Los alumnos deberán ir caminando por el desierto intentando no pisar la lava que se encuentra alrededor. Para ello, a la señal de la maestra “Palabras que empiecen por el sonido...”, los alumnos deberán buscar una imagen que comience por ese sonido y situarse encima. Una vez que todos se encuentren posicionados se les dará turno para que vayan mencionando en voz alta el objeto sobre el que se encuentren y comprobar así si están en un lugar correcto o no. (Anexo 4)
Fase de cierre o síntesis	"Reunión de evaluación"	Después de pasar la prueba nos reuniremos en círculo y comprobaremos si hemos superado la prueba, de ser así conseguirán una de las piezas de la tablilla. Posteriormente, se realizará la evaluación de esta actividad utilizando la técnica del semáforo.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 7

Sesión 2: Exploradores del Nilo.

Sesión 2: Exploradores del Nilo.	
Temporalización: 1 hora aproximadamente.	
Recursos materiales: tapas de botes, ojos de pegatina, diferentes imágenes de objetos, cuerda, palos, imanes, 2ª parte de la tablilla, semáforo de evaluación y semáforo de evaluación.	
Contenido: Al igual que en la sesión anterior se trabaja la conciencia intrasilábica al emplear la canción inicial y a parte se trabaja la conciencia fonológica al tener que discriminar los diferentes sonidos de cada uno de los peces.	
Título de la actividad	Descripción de la actividad

Fase de motivación	"Cantando con Tadeo Jones"	Recordaremos lo trabajado el día anterior y cantaremos la canción de los exploradores.
Fase de desarrollo	"Pescando en el Río Nilo"	Después de pasar el desierto, se encuentran con el río Nilo, donde los alumnos deberán pescar. Para ello, simularemos un río donde pondremos diferentes peces con imágenes. Seleccionaremos un pequeño grupo de exploradores (4-5 alumnos) y les entregaremos unas cañas de pescar. La maestra indicará que peces deben coger. "¡Pesquen una palabra que comience con el sonido 'p'!". Los pescadores se lanzarán al río de palabras con sus cañas de pescar. Si pescan la palabra correcta, pasarán su caña al siguiente compañero. Si no lo logran, tendrán otra oportunidad antes de que pase al siguiente pescador. (Anexo 5)
Fase de cierre o síntesis	"Reunión de evaluación"	Después de pasar la prueba nos reuniremos en círculo y comprobaremos si hemos superado la prueba, de ser así conseguirán una de las piezas de la tablilla. Posteriormente, se realizará la evaluación de esta actividad utilizando la técnica del semáforo.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 8

Sesión 3: Descifrando la clave secreta.

Sesión 3: Descifrando la clave secreta.		
Temporalización: 1 hora aproximadamente.		
Recursos materiales: Presentación digital, claves, 3ª parte de la tablilla y semáforo de evaluación.		
Contenido: con la canción inicial se trabaja la conciencia intrasilábica, y también se trabaja la conciencia silábica al tener que buscar diferentes palabras con diferente número de sílabas.		
	Título de la actividad	Descripción de la actividad
Fase de motivación	"Cantando con Tadeo Jones"	Recordaremos lo trabajado el día anterior y cantaremos la canción de los exploradores.
Fase de desarrollo	"La clave secreta"	Una vez en las pirámides, los alumnos deberán conseguir la clave para entrar. La maestra dará tantos golpes a las claves como sílabas tengan las palabras que los alumnos tienen que encontrar, por ejemplo: si la maestra da tres golpes, los estudiantes tendrán que decir una palabra que tenga tres sílabas. Si los alumnos consiguen completarlo se abrirán las puertas de la pirámide.
Fase de cierre o síntesis	"Reunión de evaluación"	Después de pasar la prueba nos reuniremos en círculo y comprobaremos si hemos superado la prueba, de ser así conseguirán una de las piezas de la tablilla.

	Posteriormente, se realizará la evaluación de esta actividad utilizando la técnica del semáforo.
--	--

Nota. Elaboración propia.

Tabla 9

Sesión 4: Búsqueda de tesoros en el Antiguo Egipto.

Sesión 4: Búsqueda de tesoros en el Antiguo Egipto.									
Temporalización: 1 hora aproximadamente.									
Recursos materiales: Presentación digital, rollos de papel, imágenes de vasos canopos, 4ª pieza de la tablilla y semáforo de evaluación.									
Contenido: se trabaja la conciencia fonológica al cantar la canción, después se trabaja la conciencia intrasilábica al tratar de unir los diferentes objetos que riman.									
	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Título de la actividad</th> <th>Descripción de la actividad</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Fase de motivación</td> <td>"Cantando con Tadeo Jones" Recordaremos lo trabajado el día anterior y cantaremos la canción de los exploradores.</td> </tr> <tr> <td>Fase de desarrollo</td> <td>"En busca de tesoros y rimas" Para esta actividad nos adentraremos en la primera cámara de la pirámide, una gran galería llena de amuletos, cofres, estatuas y vasos canopos. Entre ellos habrá diferentes objetos escondidos. A la entrada encontraremos diferentes tarjetas, las cuales tendrán que coger los alumnos (cada uno una) e ir en busca de la palabra que rime con la que les ha tocado. (Anexo 6)</td> </tr> <tr> <td>Fase de cierre o síntesis</td> <td>"Reunión de evaluación" Una vez que todos hayan conseguido su palabra nos reuniremos en círculo y comprobaremos si son las correctas y hemos superado la prueba, de ser así conseguirán una de las piezas de la tablilla. Tras esto, se realizará la evaluación de esta actividad utilizando la técnica del semáforo.</td> </tr> </tbody> </table>	Título de la actividad	Descripción de la actividad	Fase de motivación	"Cantando con Tadeo Jones" Recordaremos lo trabajado el día anterior y cantaremos la canción de los exploradores.	Fase de desarrollo	"En busca de tesoros y rimas" Para esta actividad nos adentraremos en la primera cámara de la pirámide, una gran galería llena de amuletos, cofres, estatuas y vasos canopos. Entre ellos habrá diferentes objetos escondidos. A la entrada encontraremos diferentes tarjetas, las cuales tendrán que coger los alumnos (cada uno una) e ir en busca de la palabra que rime con la que les ha tocado. (Anexo 6)	Fase de cierre o síntesis	"Reunión de evaluación" Una vez que todos hayan conseguido su palabra nos reuniremos en círculo y comprobaremos si son las correctas y hemos superado la prueba, de ser así conseguirán una de las piezas de la tablilla. Tras esto, se realizará la evaluación de esta actividad utilizando la técnica del semáforo.
Título de la actividad	Descripción de la actividad								
Fase de motivación	"Cantando con Tadeo Jones" Recordaremos lo trabajado el día anterior y cantaremos la canción de los exploradores.								
Fase de desarrollo	"En busca de tesoros y rimas" Para esta actividad nos adentraremos en la primera cámara de la pirámide, una gran galería llena de amuletos, cofres, estatuas y vasos canopos. Entre ellos habrá diferentes objetos escondidos. A la entrada encontraremos diferentes tarjetas, las cuales tendrán que coger los alumnos (cada uno una) e ir en busca de la palabra que rime con la que les ha tocado. (Anexo 6)								
Fase de cierre o síntesis	"Reunión de evaluación" Una vez que todos hayan conseguido su palabra nos reuniremos en círculo y comprobaremos si son las correctas y hemos superado la prueba, de ser así conseguirán una de las piezas de la tablilla. Tras esto, se realizará la evaluación de esta actividad utilizando la técnica del semáforo.								

Nota. Elaboración propia.

Tabla 10

Sesión 5: Los pasadizos de las pirámides.

Sesión 5: Los pasadizos de las pirámides.
Temporalización: 1 hora aproximadamente.
Recursos materiales: Diferentes letras impresas, blu-tack y la 5ª pieza de la tablilla y semáforo de evaluación.

Contenidos: se trabaja la conciencia intrasilábica al cantar la canción, además se trabaja la conciencia fonológica al buscar un elemento que comience o contenga el sonido marcado por la letra, así como la relación grafema-fonema al tener que identificar a nivel fonológico cual es cada una de las vocales que están señaladas.

	Título de la actividad	Descripción de la actividad
Fase de motivación	“Cantando con Tadeo Jones”	Recordaremos lo trabajado el día anterior y cantaremos la canción de los exploradores.
Fase de desarrollo	“El pasillo de los sonidos”	Para llegar a la segunda sala debemos pasar por un pasillo muy estrecho. Para ello construiremos un camino a través del aula donde colocaremos grandes cartas con distintas letras. Los alumnos se colocarán al inicio del camino y deberán ir avanzando por las diferentes letras (según el sendero que ellos elijan). Cuando caigan en una letra, deberán decir una palabra que comience/contenga ese sonido. Así continuarán hasta llegar al final del pasillo. (Anexo 7)
Fase de cierre o síntesis	"Reunión de evaluación"	Una vez que todos hayan conseguido su palabra nos reuniremos en círculo y comprobaremos si son las correctas y hemos superado la prueba. De ser así conseguirán una de las piezas de la tablilla. Posteriormente, se realizará la evaluación de esta actividad utilizando la técnica del semáforo.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 11

Sesión 6: Las pirámides egipcias.

Sesión 6: Las pirámides egipcias.		
Temporalización: 1 hora aproximadamente.		
Recursos materiales: Presentación digital, brick de leche, pintura dorada, esparadrapo, dibujos con diferentes objetos y semáforo de evaluación, 6ª pieza de la tablilla.		
Contenido: se trabaja la conciencia intrasilábica al cantar la canción y la conciencia silábica al tener que clasificar diferentes palabras en función del número de sílabas que posee.		
	Título de la actividad	Descripción de la actividad
Fase de motivación	“Cantando con Tadeo Jones”	Recordaremos lo trabajado el día anterior y cantaremos la canción de los exploradores.
Fase de desarrollo	“Construimos pirámides”	Al pasar a la siguiente cámara se encuentran la sala llena de “ladrillos” tirados por el suelo. Estos poseen diferentes imágenes. Se les contará a los niños que las pirámides se destruyeron y todos los ladrillos se mezclaron, pero cada uno sirve para construir una única pirámide. Por ello, deberán adivinar a que pirámide pertenece cada “ladrillo” en función del

		número de sílabas que tienen las palabras de la imagen construyendo unas pirámides. Una vez que todas las palabras estén en el lugar correcto, se crearán las pirámides y las puertas de salida se abrirán. (Anexo 8)
Fase de cierre o síntesis	"Reunión de evaluación"	Una vez que todos hayan conseguido su palabra nos reuniremos en círculo y comprobaremos si son las correctas y hemos superado la prueba, de ser así conseguirán una de las piezas de la tablilla. Tras esto, se realizará la evaluación de esta actividad utilizando la técnica del semáforo.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 12

Sesión 7: Los enigmas de las pirámides.

Sesión 7: Los enigmas de las pirámides.		
Temporalización: 1 hora aproximadamente.		
Recursos materiales: presentación digital, café, papel y semáforo de evaluación, 7ª pieza de la tablilla.		
Contenido: se trabaja la conciencia intrasilábica con la canción y la conciencia fonológica al tener que discriminar las palabras que comiencen por el sonido indicado.		
	Título de la actividad	Descripción de la actividad
Fase de motivación	"Cantando con Tadeo Jones"	Recordaremos lo trabajado el día anterior y cantaremos la canción de los exploradores. Casi estamos por llegar, las puertas se abrieron y entramos en la sala de la escritura. ¿Os acordáis como escribían los egipcios? ¿Cómo se llamaban esos símbolos?
Fase de desarrollo	"Descubriendo los Secretos Egipcios"	Dividiremos a la clase por grupo, y a cada uno le entregaremos un papiro, el cual estará lleno de diferentes dibujos, simulando jeroglíficos. Pediremos a nuestros exploradores que marquen con pompones, todos los dibujos que encuentren que empiecen por el sonido que diga la maestra. (Anexo 9)
Fase de cierre o síntesis	"Reunión de evaluación"	Una vez que todos hayan conseguido nos reuniremos en círculo y comprobaremos si son las correctas y hemos superado la prueba. De ser así conseguirán una de las piezas de la tablilla. Tras esto, se realizará la evaluación de esta actividad utilizando la técnica del semáforo.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 13

Sesión 8: Las joyas del faraón.

Sesión 8: Las joyas del faraón.		
<p>Temporalización: 1 hora aproximadamente.</p> <p>Recursos materiales: dibujos de moscas, dibujos de objetos, velcros, matamoscas, última pieza de la tablilla y semáforo de evaluación.</p> <p>Contenido: se trabaja la conciencia intrasilábica con la canción y la conciencia fonológica al tener que discriminar las palabras que comiencen por el sonido indicado.</p>		
	Título de la actividad	Descripción de la actividad
Fase de motivación	“Cantando con Tadeo Jones”	Recordaremos lo trabajado el día anterior y cantaremos la canción de los exploradores.
Fase de desarrollo	“Caza a los mosquitos”	Antes de poder abrir el sarcófago de faraón, se llena la habitación de mosquitos (tarjetas con imágenes). Nuestros exploradores deberán cazarlos para conseguir abrir el sarcófago. Para ello por grupos reducidos cogerán unos matamoscas, los cuales tienen unas tiras de velcro y deberán cazar los mosquitos que rimen con la palabra que diga la maestra. (Anexo 10)
Fase de cierre o síntesis	“Reunión de evaluación final”	Una vez que todos hayan conseguido su palabra nos reuniremos en círculo y comprobaremos si son las correctas y hemos superado la prueba, consiguiendo así la última pieza de la tablilla. Abriendo el sarcófago del faraón, y descubriendo así el tesoro egipcio. De ser así conseguirán una de las piezas de la tablilla. Finalmente, se realizará la evaluación de esta actividad utilizando la técnica del semáforo.

Nota. Elaboración propia.

6.9 Principios del DUA

La presente actividad de aprendizaje no requiere adaptaciones, ya que no hay estudiantes en la clase que necesiten apoyo educativo específico. Por lo tanto, esta propuesta didáctica garantiza la igualdad y diversidad de todos los alumnos en el entorno educativo. En caso de que surjan necesidades de adaptación, se aplicarán las metodologías establecidas en el currículum. Además, si algún alumno enfrenta dificultades durante la realización de las actividades, los maestros o los compañeros brindarán ayuda para abordar estas diferencias.

6.10 Evaluación

Se pueden diferenciar tres momentos de evaluación durante la propuesta.

Una evaluación inicial, en la que obtendremos información sobre los conocimientos que poseen los alumnos en cada uno de los diferentes niveles de la conciencia fonológica gracias a unas actividades iniciales de evaluación, los datos serán recogidos en la lista de chequeo.

Una evaluación continua, de manera progresiva a través de la evolución que vayan experimentando en las actividades de la intervención ([Anexo 11](#)). Principalmente, emplearemos el cuaderno del profesor donde se irán tomando anotaciones de los diferentes aspectos que se vayan observando de manera directa y sistemática cuando realicemos las sesiones. También, tras cada sesión utilizaremos la técnica del semáforo, donde cada alumno se autoevaluará. Para ello, proporcionaremos a los alumnos una ficha con tres círculos: uno rojo, uno amarillo y uno verde, simulando los colores de un semáforo. Pediremos a los niños que peguen una pegatina en el lugar que corresponda en función de cómo consideren que han realizado la actividad, rojo mal, amarillo con dificultad y verde bien.

Por último, una evaluación final al volver a realizar las actividades iniciales de evaluación podremos identificar por escrito si ha habido aprendizaje a lo largo de la propuesta y cambios respecto a las respuestas de la evaluación inicial, recogidos también en la lista de chequeo.

Por consiguiente, la evaluación se llevará a cabo tanto por los docentes como por los propios alumnos a través del proceso de autoevaluación. Esto es debido a que cuando un

niño se autoevalúa adquiere la habilidad de explicar su trabajo, identificar si ha cumplido con los objetivos fijados, entender de qué manera y en qué momento lo ha logrado, y evaluarlo en relación con el desempeño de sus compañeros.

Las técnicas e instrumentos elaborados para evaluar las actividades planteadas en esta propuesta son las que aparecen en la Tabla 14:

Tabla 14

Proceso de evaluación. Cuaderno del profesor.

PROCESO DE EVALUACIÓN			
Instrumento de evaluación: Cuaderno del profesor.			
Indicadores de logro	Calificación	Agente	Momento
	Peso (%)		
Participa activamente en actividades y juegos.	5	Maestro	Tercer trimestre
Muestra habilidad para manejar y controlar de manera eficaz diversos objetos y herramientas durante actividades de juego mejorando la precisión y coordinación en estos movimientos.	10		
Participa de manera activa y apropiada en una variedad de juegos dirigidos y espontáneos.	15		
Se involucra en juegos y actividades mostrando comportamientos afectuosos y empáticos hacia otros participantes.	5		
Demuestra la capacidad de abordar y resolver eficazmente situaciones, dificultades, retos o problemas, mediante la creación y seguimiento de una secuencia lógica y detallada de actividades.	10		
Demuestra progresiva autonomía en la toma de decisiones, aplicando estrategias efectivas y creativas para resolver retos, y siendo capaz de explicar el proceso seguido para llegar a sus soluciones originales.	15		
Participa de forma activa y espontánea en conversaciones y discusiones grupales, demostrando respeto por las opiniones y estilos de comunicación de otros y ajustando su propio estilo al contexto.	5		
Emplea el lenguaje oral de manera efectiva para dirigir o modificar situaciones durante interacciones grupales, mostrando confianza y seguridad al expresar ideas y al responder a las intervenciones de otros.	20		
Evoca y comparte ideas claramente a través de relatos orales, mostrando fluidez y coherencia en su narración, y logrando mantener el interés de sus compañeros.	15		
Coordina sus movimientos de manera armónica con los de sus compañeros y adapta su expresión corporal al espacio disponible, mostrando continuamente interés e iniciativa en actividades de expresión corporal.	5		

Nota. Elaboración propia.

7. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este apartado evaluaremos los datos recopilados durante la intervención ([Anexo 12](#), [Anexo 13](#) y [Anexo 14](#)) después de su análisis.

Gracias a la recogida de datos realizada al inicio y al final de la propuesta ([Tablas 15](#) y [Tabla 16](#)) se han podido ver que en general, la mayoría de los estudiantes lograron tener una evolución positiva en el desarrollo de la conciencia fonológica. Fueron capaces de discriminar los fonemas de las palabras, segmentar diversas palabras en sílabas y clasificarlas según estas e identificando pequeñas rimas. Además, se confirma la necesidad de trabajar explícitamente la conciencia fonológica en el aula, tal como se mencionó en los apartados 4.3 “Relación entre conciencia fonológica y la lectura/escritura”; 4.4 “La conciencia fonológica”; 4.5 “Niveles de la conciencia fonológica” y 4.6 “La presencia de la conciencia fonológica en el currículum de Educación Infantil” del marco teórico.

Al analizar la implementación de las actividades de manera general, a través de las asambleas finales, he podido percibir la opinión de mis alumnos. Se ha observado que las actividades resultaron motivadoras y entretenidas para ellos, ya que expresaban su entusiasmo al preguntarme diariamente al llegar al aula si Tadeo Jones nos había llamado para proponer un nuevo reto, a pesar de que en ocasiones era difícil mantener la atención del grupo en todo momento mostraron una alta implicación y actitud positiva. Además, se ha evidenciado una evolución desde las primeras actividades, donde enfrentaban mayores dificultades, hasta las últimas, en las que demostraban mayor destreza y soltura.

A continuación, se analizarán los datos recogidos durante las actividades de evaluación.
b

En las Figuras 2 y 3 se puede observar que, al comienzo de la propuesta, el porcentaje de alumnos capaces de discriminar los fonemas de las palabras era considerable (65%). Este porcentaje aumentó ligeramente tras la implementación de la propuesta, alcanzando un 70%. Esto se debe a que, en el aula, la profesora pone un énfasis considerable en el desarrollo de esta habilidad, por lo que los niños lo trabajan y repasan constantemente. Como resultado, el número de alumnos que habitualmente pueden hacerlo se ha mantenido prácticamente igual, y aquellos que inicialmente no podían hacerlo no han mostrado mejoras significativas en un período de tiempo tan breve.

Figura 2

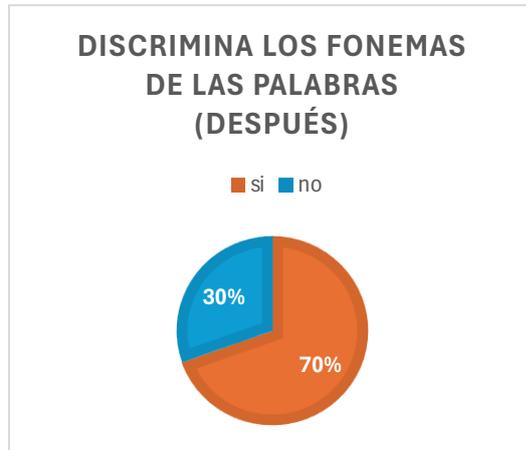
Indicador discrimina los fonemas de las palabras antes de la propuesta.



Nota. El gráfico nos muestra el porcentaje de niños que son capaces de discriminar los fonemas de las palabras antes de realizar las actividades.

Figura 3

Indicador discrimina los fonemas de las palabras después de la propuesta.



Nota. El gráfico nos muestra el porcentaje de niños que son capaces de discriminar los fonemas de las palabras después de realizar las actividades.

En cuanto al indicador de los alumnos capaces de segmentar las palabras en sílabas, representado en las Figuras 4 y 5, se observa que la gran mayoría del alumnado podía realizar esta tarea con bastante fluidez desde el inicio (70%). Sin embargo, tras la implementación de la propuesta, este porcentaje incrementó notablemente, alcanzando un 87%. Este progreso se debe a que la segmentación silábica es un tema intensamente trabajado por la profesora, y los alumnos lo acogen con gran interés debido a su entusiasmo por la actividad.

Figura 4

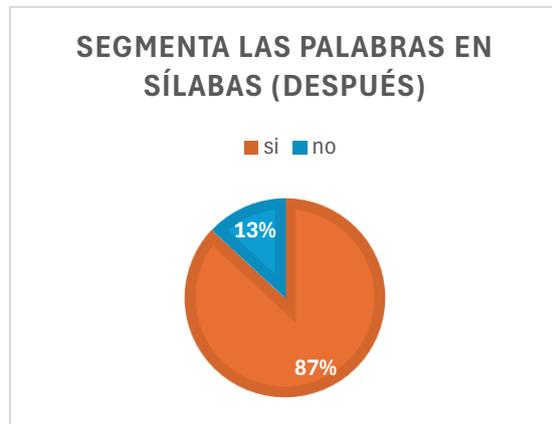
Indicador segmenta las palabras en sílabas antes de la propuesta.



Nota. El gráfico nos muestra el porcentaje de niños que son capaces de segmentar las palabras en sílabas antes de realizar las actividades.

Figura 5

Indicador segmenta las palabras en sílabas después de la propuesta.



Nota. El gráfico nos muestra el porcentaje de niños que son capaces de segmentar las palabras en sílabas después de realizar las actividades.

Las Figuras 6 y 7 anteriormente mostradas indican la cantidad de alumnos que eran capaces de clasificar palabras según el número de sílabas antes de implementar la propuesta, siendo este porcentaje bastante bajo, con un 38%. Sin embargo, tras la intervención, se observó un notable incremento, alcanzando el 70%. Siendo el ítem más aumento ha tenido de todos los que hemos desarrollado. Este aumento se debe a que el contenido era completamente nuevo para los estudiantes. No obstante, como se mencionó anteriormente, al ser un tema que les resultaba atractivo e interesante, su interés por dicho aprendizaje fue considerable, lo cual se refleja en los resultados obtenidos.

Figura 6

Indicador clasifica palabras en función del número de sílabas antes de la



Nota. El gráfico nos muestra el porcentaje de niños que son capaces de clasificar palabras en función del número de sílabas antes de realizar las

Figura 7

Indicador clasifica palabras en función del número de sílabas después de la

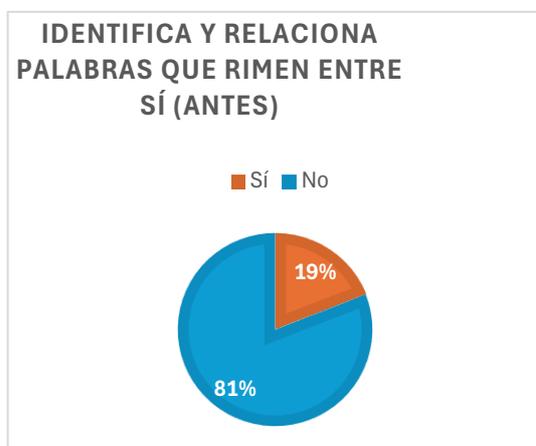


Nota. El gráfico nos muestra el porcentaje de niños que son capaces de clasificar palabras en función del número de sílabas después de realizar

Finalmente, los resultados presentados en las Figuras 8 y 9 muestran que un pequeño porcentaje de estudiantes era capaz de identificar y relacionar palabras que riman entre sí (19%). Tras a la intervención, este índice experimentó un incremento del 30%, siendo uno de los que presentó mayor aumento. No obstante, a pesar de esta mejora, el índice continuó permaneciendo notablemente bajo. Este fenómeno se atribuye al hecho de que, a pesar de que la profesora ha abordado el tema utilizando canciones y cuentos en el aula, se han encontrado numerosas dificultades al realizar actividades específicas sobre ello. Es importante destacar que los estudiantes que han mejorado en este aspecto han requerido la asistencia constante de las maestras, ya que ninguno de ellos habría podido completar la actividad de manera independiente.

Figura 8

Indicador: identifica y relaciona palabras que rimen entre sí antes de la propuesta.



Nota. El gráfico nos muestra el porcentaje de niños que son capaces de identificar y relacionar palabras que rimen entre sí antes de realizar las

Figura 9

Indicador: identifica y relaciona palabras que rimen entre sí después de la propuesta.



Nota. El gráfico nos muestra el porcentaje de niños que son capaces de identificar y relacionar palabras que rimen entre sí después de realizar las

Centrándonos en cada nivel de conciencia fonológica, he podido ver diversos progresos. En relación con la conciencia intrasilábica, las actividades han resultado muy desafiantes. Los niños requerían una cantidad significativa de apoyo para identificar las palabras que rimaban, y, aun así, no lograban comprenderlas completamente. El momento en el que mostraban una mayor comprensión era durante la canción inicial de cada sesión. Al principio, no eran conscientes, pero a medida que la aprendían, empezaban a reconocer las palabras que rimaban. A pesar de ello, considero que este nivel ha mostrado la menor evolución y ha sido el más complicado de abordar, como hemos podido ver en las Figuras 8 y 9 expuestas en los resultados.

La conciencia silábica era un contenido que se había abordado previamente con la maestra, y la gran mayoría de los estudiantes demostraron habilidades para segmentar palabras sin dificultad. Esto ha facilitado considerablemente la ejecución de las actividades, ya que apenas necesitaron apoyo durante su realización. Al notar el alto nivel que poseían, decidí incrementar la dificultad en algunas actividades para evaluar su desempeño, lo que resultó en logros muy exitosos.

Finalmente, destaco que el nivel de conciencia fonológica ha experimentado un notable progreso. Durante la puesta en práctica de las actividades, observé que los alumnos

demonstraron habilidades para discriminar palabras que iniciaban con un sonido, aunque enfrentaron mayores dificultades al buscar aquellas que lo contenían. Además, encontraron más fácil las actividades donde se les mostraba una imagen y tenían que identificar un objeto que comenzara con el sonido indicado, en comparación con aquellas en las que se les proporcionaba el sonido y debían encontrar la palabra por sí mismos. Como se menciona en el marco teórico, estos aspectos son destacados por Domínguez (1992) como relevantes para tener en consideración.

En cuanto a la autoevaluación de los alumnos, conviene mencionar que de primeras no se conseguían resultados adecuados, ya que al tratarse de niños tan pequeños no tienen completamente entendido a que se relaciona cada aspecto, lo que hizo que los estudiantes pusieran todo verde al principio, ya que consideraban el color rojo como algo malo y negativo. Sin embargo, con el tiempo se les fue aclarando esa idea, consiguiendo que algún niño comprendiera su significado real. En cambio, aunque sí que hubo quien puso pegatinas en el naranja como signo de aprendizaje y ayuda, nadie se atrevió a poner una pegatina en el rojo.

Una vez analizado podemos extraer las siguientes reflexiones:

1. Se puede afirmar que ha habido una mejora significativa en el nivel de conciencia fonológica en la mayoría de los alumnos, se ha observado los mejores resultados en aquellos alumnos con menor desarrollo del lenguaje. En cambio, aquellos que ya tenían un buen uso del lenguaje apenas han mejorado en sus niveles de adquisición dado que ya lo tenían adquirido.
2. Asimismo, los resultados indican que los alumnos que han mostrado una mejora significativa en el desarrollo de la conciencia fonológica son aquellos que reciben estimulación adicional en el hogar, alcanzando los niveles más altos de competencia lingüística. Estos niños tienen padres muy implicados en su educación, quienes les proporcionan actividades complementarias de manipulación y exploración, así como salidas al parque. En contraste, otros niños que permanecen mayormente en casa y están excesivamente expuestos a las nuevas tecnologías muestran menores avances.
3. Existe una estrecha relación entre el nivel de desarrollo de la conciencia fonológica del alumnado y su motivación por aprender, así como su interés en las actividades propuestas en el aula. Como se ha evidenciado en el apartado 4.7 "El juego como una herramienta de aprendizaje en Educación Infantil" del

marco teórico, el interés y la motivación son elementos clave del aprendizaje. Esto se ha logrado mediante el uso del juego como metodología de aprendizaje, dado que las actividades lúdicas atraen a los niños, fomentando tanto su participación como su proceso de aprendizaje.

4. El uso del juego como método de intervención ha tenido efectos muy favorables en el grado de participación de los niños durante la propuesta, mejorando el desarrollo de la conciencia fonológica.
5. Se ha trabajado la conciencia fonológica de manera explícita, lo que ha contribuido a que los resultados sean más significativos y completos. Esto concuerda con lo expuesto en el apartado 4.5 “Niveles de la conciencia fonológica” del marco teórico, donde se señala que es esencial proporcionar a los niños una enseñanza explícita que les ayude a descubrir la estructura segmental de las palabras, característica de los sistemas de escritura alfabéticos (Domínguez y Clemente, 1993).

8. CONCLUSIONES

Tras la implementación de mi propuesta de intervención, se puede realizar una revisión del grado de cumplimiento de los objetivos que se plantearon al comienzo de la investigación.

En primer lugar, partiendo de la base del objetivo general del trabajo, que era “realizar un acercamiento sobre la conciencia fonológica y realizar una intervención didáctica centrada en dicho tema durante mis prácticas en Educación Infantil” puedo afirmar que se trata de una propuesta adecuada para implementar en un centro educativo, puesto que proporciona una forma lúdica para que los alumnos desarrollen su conciencia fonológica. Además, esta propuesta ha tenido como objetivo demostrar la variedad de tareas y metas que pueden abordarse en el ámbito de la conciencia fonológica.

Asimismo, los expertos recomiendan que “debemos ayudar a los niños a través de una enseñanza explícita a descubrir la estructura segmental de la palabra, propia de los sistemas de escritura alfabéticos.” (Domínguez y Clemente, 1993, p.174). Por ello, he aprovechado este TFG para llevarlo a cabo en un contexto concreto y ver así su eficacia.

Para alcanzar este objetivo general, ha sido fundamental avanzar gradualmente hacia los objetivos específicos, los cuales serán examinados a continuación.

En lo que respecta al objetivo 1: “aumentar mis propios conocimientos sobre el concepto de conciencia fonológica”, directamente vinculado con la elaboración del marco teórico, ha sido esencial aumentar mi conocimiento mediante un proceso de investigación y revisión de información sobre la conciencia fonológica. Dicho tema cuenta con numerosas investigaciones, artículos y estudios que facilitan el acceso a información relevante. Gracias a esto, no he tenido demasiadas dificultades para encontrar material sobre el tema. Sin embargo, el reto ha sido seleccionar aquellas investigaciones que ofrecieran el contenido más completo. Este hecho me permitió recopilar la información necesaria para desarrollar el marco teórico en profundidad.

En cuanto al objetivo 2: “destacar la relevancia de la conciencia fonológica en el desarrollo del lenguaje escrito” se ha cumplido, puesto que a lo largo del trabajo hemos podido observar cómo el desarrollo de las habilidades de la conciencia fonológica favorecía el proceso de adquisición del lenguaje escrito. Lo cual se respalda con estudios e investigaciones propuestas en el apartado 4.2 “Habilidades para el desarrollo de la

lectura y escritura” del marco teórico, las cuales demuestran que la conciencia fonológica es un predictor poderoso de la capacidad lectora y que su desarrollo es crucial en las etapas iniciales de la enseñanza de la lectura.

En lo que respecta al objetivo 3: “analizar la presencia de la conciencia fonológica en el currículum de Educación Infantil” se aborda en el apartado 4.6 “La presencia de la conciencia fonológica en el currículum de Educación Infantil” del marco teórico donde se evidencia la presencia de la conciencia fonológica en el currículum de Educación Infantil. La información recopilada muestra una clara relación entre el currículum vigente y la conciencia fonológica, demostrando su importancia y su papel en el desarrollo de competencias de lectura y escritura en la etapa de Educación Infantil. Numerosos estudios han demostrado que el entrenamiento en habilidades de análisis fonológico mejora el aprendizaje de la lectura, estableciendo así la importancia de la conciencia fonológica en el desarrollo de competencias de lectura y escritura. A pesar de ello, el concepto de conciencia fonológica no está mencionado en el marco legislativo hasta el momento. Sin embargo, al analizar el currículo de Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León, se encuentra que la conciencia fonológica está presente en el área de Comunicación y representación de la realidad.

Para terminar, tanto el objetivo específico 4 “desarrollar una serie de actividades motivadoras y atractivas para los niños, centradas en el fortalecimiento de habilidades fonológicas” como el objetivo 5 de “observar la evolución en el desarrollo de la conciencia fonológica de los alumnos después de la puesta en práctica de la propuesta” se ha cumplido satisfactoriamente. En el apartado de resultados, se ha expuesto de manera detallada cómo las actividades han resultado motivadoras e interesantes para los niños, lo que ha fomentado su implicación. Además, los gráficos han mostrado una evolución positiva del alumnado tras la intervención.

Finalmente, me gustaría exponer algunas de mis reflexiones personales derivadas de la realización de este trabajo.

La realización de este TFG ha constituido un proceso riguroso y minucioso que ha ocupado un lugar central durante el último año. Resulta gratificante constatar que he logrado desarrollar una propuesta de intervención respaldada por la investigación y el dominio del tema, lo que ha fortalecido mi seguridad y confianza personal. Además, considero un privilegio haber tenido la oportunidad de implementarla en un entorno real.

En lo que concierne al tema seleccionado, supuso un gran desafío personal. A pesar de haberlo abordado previamente en la asignatura de “Didáctica de la lengua oral y escrita” como mencioné en la justificación, para la realización de este trabajo tuve que ampliar mis conocimientos acerca de dicho tema. No obstante, gracias a ello, he logrado profundizar en la conciencia fonológica y comprender la gran importancia que tiene en el proceso de aprendizaje de la lengua escrita en las primeras edades.

Además, consideramos que este trabajo es útil para la práctica docente, ya que permite entender los beneficios de desarrollar la conciencia fonológica y sus implicaciones. A partir de este conocimiento, se pueden crear recursos que optimicen su desarrollo y permitan alcanzar los objetivos propuestos por el docente.

Una vez finalizada la investigación y después de haber implementado la propuesta observamos la gran importancia de trabajar la conciencia fonológica en Educación Infantil. Verifico que influye significativamente en el desarrollo del lenguaje escrito de los alumnos, un aspecto mencionado en la legislación vigente. Aunque no es obligatorio desarrollarla en esta etapa, tiene sentido incorporar su enseñanza sobre todo en las etapas más tempranas, ya que es un prerrequisito útil para el desarrollo de la lectura.

Para concluir destaco que la realización de este trabajo me ha permitido entender la importancia de llevar a cabo una adecuada intervención de la conciencia fonológica en las aulas. Como futura docente, tendré muy presente el trabajo realizado, ya que un buen desarrollo de las habilidades fonológicas permitirá a los alumnos adquirir la lectoescritura con mayor facilidad, además de evitar posibles retrasos en su desarrollo e incluso posibles trastornos del lenguaje, como la dislexia.

9. APORTACIONES, OPORTUNIDADES, LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

En este apartado final, expongo las diversas limitaciones encontradas durante la realización del trabajo, así como las valiosas aportaciones que he obtenido.

En cuanto a las limitaciones, debo mencionar que, para alcanzar resultados óptimos, es fundamental realizar estas actividades de forma regular y secuenciada. A pesar de haberlas llevado a cabo durante un breve periodo de tiempo, considero que gestioné eficazmente el tiempo disponible y lo adapté a las necesidades y ritmos de los alumnos.

Por lo que sería interesante realizar las actividades durante un tiempo más prolongado para ver una mejor evolución.

Asimismo, la muestra de alumnos utilizada fue muy reducida, por lo que los resultados obtenidos, como hemos mencionado anteriormente, no pueden considerarse concluyentes. No podemos verificar científicamente los datos obtenidos con las teorías expuestas por los autores citados. Por esta razón, consideramos que hubiera sido más apropiado realizar un estudio de caso de carácter transversal, lo cual habría permitido obtener más datos y hacer que los resultados fueran más significativos.

En cuanto a las aportaciones, la realización de este TFG ha sido una experiencia muy enriquecedora tanto personal como profesionalmente. Ha brindado la oportunidad de emprender un proyecto propio y comprender el valor intrínseco de esta investigación.

A lo largo de la elaboración de este TFG, he experimentado un considerable avance a nivel personal. La entrega, el compromiso y la constancia necesarios para llevar a cabo esta investigación han sido esenciales para cultivar destrezas como la planificación, la organización y la administración del tiempo.

Desde una perspectiva profesional, este TFG ha sido una valiosa ocasión para poner en práctica los conocimientos teóricos obtenidos durante mi formación académica en un entorno concreto y aplicado. La realización de un proyecto personal me ha dado la oportunidad de profundizar en un tema específico de mi interés, al mismo tiempo que he desarrollado destrezas en investigación y análisis, ampliando mi comprensión en el área de la conciencia fonológica.

Como he mencionado en una de las reflexiones, el papel de la familia afecta en el aprendizaje del alumnado, por ello, como futura línea de investigación, me parece interesante investigar el papel del entorno familiar en el desarrollo de la conciencia fonológica de los niños, analizando cómo las prácticas y actividades en el hogar pueden influir en estas habilidades y cómo pueden ser aprovechadas para potenciar su desarrollo.

10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bizama, M., Arancibia, B. y Sáez, K. (2011). Evaluación de la conciencia fonológica en párvulos de nivel transición 2 y escolares de primer año básico, pertenecientes a escuelas de sectores vulnerables de la provincia de Concepción, Chile. *Onomázein*, 23, 81–103.
- Carrillo, A. y Carrera, C. (2001). Programa de habilidades metafonológicas. *CEPE*.
- Clemente, M. y Domínguez, A. (1999). *La enseñanza de la lectura. Enfoque psicolingüístico y sociocultural*. Pirámide.
- DECRETO 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León
- Defior, S. (1996). Una clasificación de las tareas utilizadas en la evaluación de las habilidades fonológicas y algunas ideas para su mejora. *Journal for the Study of Education and Development*, 19(73), 49-63.
- Domínguez, A. B. y Clemente, M. (1993). ¿Cómo desarrollar secuencialmente el conocimiento fonológico? *Culture and Education*, 5(19-20), 171-181.
- Esteve, M. F. (2004). *Leer y escribir para vivir: Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela* (Vol. 5). Graó.
- Eurydice (2011). La enseñanza de la lectura en Europa: contextos, políticas y prácticas. Comisión Europea.
- Ferreiro, E. (1991). Desarrollo de la alfabetización: psicogénesis. *Los niños construyen su lectoescritura. Un enfoque piagetiano*, 3, 21-35.
- Fresneda, R. G. y Mediavilla, A. D. (2015). Aprendizaje de la escritura y habilidades de conciencia fonológica en las primeras edades. *Bordón: Revista de pedagogía*, 67(4), 43-60.
- Fresneda, R. G., & Mediavilla, A. D. (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Educación XXI*, 21(1), 395-416

- Gallardo-López, J. A. y Gallardo-Vázquez, P. (2018). Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil. *Hekademos: revista educativa digital*, 24, 41-51.
- Jiménez-González, J. E. y Ortiz-González, M. (1995). *Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura: teoría, evaluación e intervención*. Síntesis.
- Márquez, J. y Fuentes, P. O. (2003). Evaluación de la conciencia fonológica en el inicio lector. *Anuario de psicología/The UB Journal of psychology*, 34 (3), 357-370.
- Murillo, M. (2009). El juego como herramienta de aprendizaje. *El Cuervo de Sevilla*, 6, 1-11.
- Palacios-Díaz, R. (2008). Conciencia fonológica y lectura, 20-32.
- Palou, J. y Fons, M. (2016). *Didáctica de la lengua y la literatura en educación primaria*. Síntesis.
- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil.
- Rueda, M. I. y Sánchez, E. (1995). *La lectura: adquisición, dificultades e intervención*. Amarú.
- Sánchez, M. A. (2010). La iniciación a la lectoescritura en Educación Infantil. *Autodidacta: revista de la Educación en Extremadura*, 2, 66-78.
- Signorini, A. (1998). La conciencia fonológica y la lectura. Teoría e investigación acerca de una relación compleja. *Lectura y vida*, 19(3), 15-22.
- Stake, R. E. (2020). *Investigación con estudio de casos*. Morata.
- Torres, C. y Torres, M. (2007). El juego como estrategia de aprendizaje en el aula. *Obtenido de Universidad de los Andes*.
- Torres-Perdomo, M. E. (2003). La lectura. Factores y actividades que enriquecen el proceso. *Educere*, 6(20), 389-396.
- Ulzurrun-Pausas, A. D. (1999). *El aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivista*. Grao.

- UNESCO (1980). El niño y el juego. Planteamientos teóricos y aplicaciones pedagógicas. *Revista trimestral de educación*, 34, 5-23.
- Valdivieso, L. B. (2004). La conciencia fonológica como una posible" zona de desarrollo próximo para el aprendizaje de la lectura inicial. *Revista latinoamericana de psicología*, 36(1), 21-32.
- Villalón, M. (2014). *Alfabetización inicial: claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida*. Ediciones UC.
- Ziegler, J. C. y Goswami, U. (2005). Adquisición de lectura, dislexia del desarrollo y lectura calificada en todos los idiomas: una teoría psicolingüística del tamaño de grano. *Boletín Psicológico*, 131 (1), 3–29.

ANEXO 4: MATERIAL ACTIVIDAD 1.

Figura 12

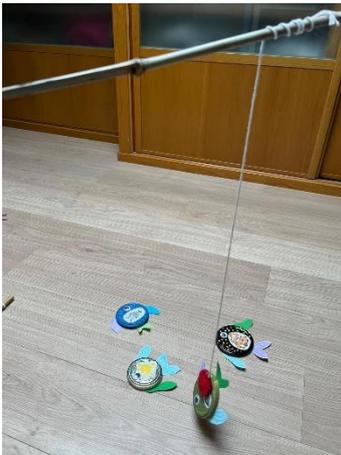
Material de la actividad 1: The floor is lava.



ANEXO 5: MATERIAL ACTIVIDAD 2.

Figura 13

Material de la actividad 2: Pesca en el río Nilo.



ANEXO 6: MATERIAL ACTIVIDAD 4.

Figura 14

Material de la actividad 4: En busca de tesoros y rimas.



ANEXO 7: MATERIAL ACTIVIDAD 5.

Figura 15

Material de la actividad 5: El pasillo de los sonidos.



ANEXO 8: MATERIAL ACTIVIDAD 6.

Figura 16

Material de la actividad 6: Construimos pirámides.



ANEXO 9: MATERIAL ACTIVIDAD 7.

Figura 17

Material de la actividad 7: Descubriendo los Secretos Egipcios



ANEXO 10: MATERIAL ACTIVIDAD 8.

Figura 18

Material de la actividad 8: Caza a los mosquitos.



ANEXO 11: FOTOS DE LA PUESTA EN PRÁCTICA.

Figura 19

Actividad de evaluación inicial.



Figura 20

Introducción de la propuesta didáctica.



Nota. En la imagen podemos ver a los niños observando la presentación de inicio de las actividades.

Figura 21

Puesta en práctica de la actividad 2.



Nota. En la imagen observamos a los niños pescando los peces correspondientes de la actividad 2.

Figura 22

Puesta en práctica de la actividad 3.



Nota. En la imagen vemos a uno de los alumnos tocando las claves según la actividad 3.

Figura 23

Puesta en práctica de la actividad 5.



Figura 24

Puesta en práctica de la actividad 6.



Nota. En la imagen vemos a un alumno dando tantas palmas como sílabas tenía el ladrillo que había cogido.

Figura 25

Puesta en práctica de la actividad 8.



Nota. En la imagen vemos a un alumno cazando la mosca correspondiente al sonido indicado.

Figura 26

Formación de la tablilla final.



Nota. En la imagen se puede ver a los niños formando el puzle con todas las piezas de la tablilla conseguidas durante los retos.

Figura 27

Resultado final de la propuesta.



Nota. En la imagen podemos observar cómo los niños están atentos al sarcófago creado al conseguir superar todas las pruebas, donde los alumnos consiguieron las joyas.

ANEXO 12: RESULTADOS EVALUACIÓN INICIAL.

Tabla 15

Tabla de evaluación inicial.

Nombre Alumno	Indicador				Observaciones
	Discrimina los fonemas de las palabras	Segmenta las palabras en sílabas	Clasifica en función del número de sílabas	Identifica y relaciona palabras que rimen entre sí	
Alumno 1	<i>Sí</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	
Alumno 2	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	
Alumno 3	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	
Alumno 4	<i>No</i>	<i>Sí</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	
Alumno 5	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	
Alumno 6	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	
Alumno 7	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	
Alumno 8	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	
Alumno 9	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	<i>No</i>	
Alumno 10	<i>Sí</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	
Alumno 11	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	
Alumno 12	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	
Alumno 13	<i>Medio</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>Con ayuda sí que sabe discriminar fonemas.</i>
Alumno 14	<i>No</i>	<i>Sí</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	
Alumno 15	<i>No</i>	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	<i>No</i>	
Alumno 16	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	
Alumno 17	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	
Alumno 18	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	<i>No</i>	
Alumno 19	<i>Sí</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	

Alumno 20	No	No	No	No	
Alumno 21	Sí	Sí	Sí	No	
Alumno 22	No	No	No	No	Niña que se ha incorporado tardíamente
Alumno 23	No	Si	No	No	

Nota. Elaboración propia.

ANEXO 13: RESULTADOS EVALUACIÓN FINAL.

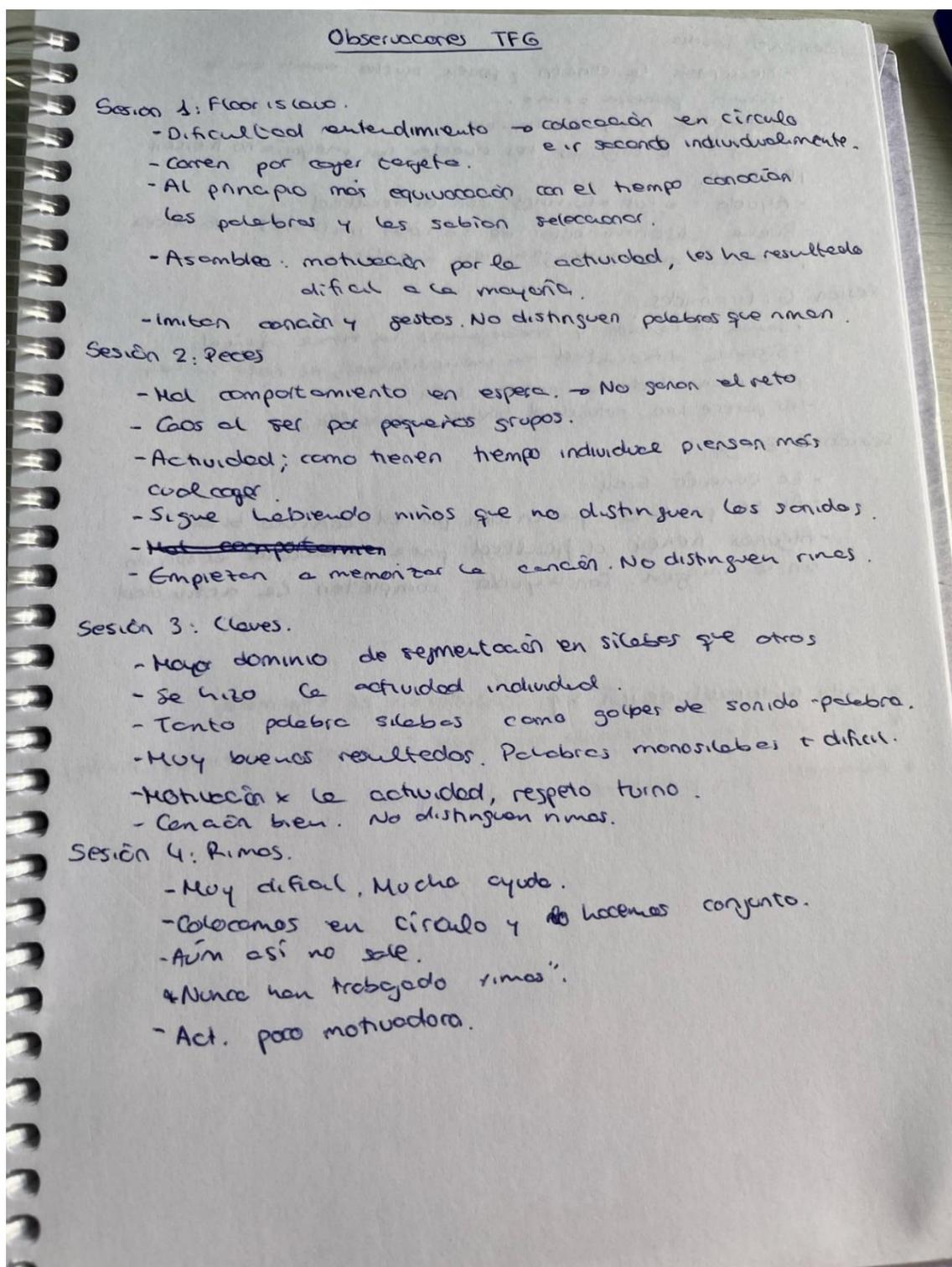
Tabla 16

Tabla de evaluación final.

Nombre Alumno	Indicador				Observaciones
	Discrimina los fonemas de las palabras	Segmenta las palabras en sílabas	Clasifica en función del número de sílabas	Identifica y relaciona palabras que riman entre sí	
Alumno 1	Sí	Sí	Sí	Sí	
Alumno 2	Sí	Sí	Sí	No	
Alumno 3	Sí	Sí	Sí	No	
Alumno 4	No	Sí	No	No	
Alumno 5	Sí	Sí	Sí	Sí	
Alumno 6	Sí	Sí	Sí	Sí	
Alumno 7	Sí	Sí	Sí	No	
Alumno 8	Sí	Sí	Sí	Sí	
Alumno 9	Sí	Sí	Sí	Sí	
Alumno 10	Sí	Sí	Sí	No	
Alumno 11	No	No	No	No	
Alumno 12	Sí	Sí	Sí	Sí	
Alumno 13	Medio	Sí	No	No	Con ayuda sí que sabe

					<i>discriminar fonemas.</i>
<i>Alumno 14</i>	<i>No</i>	<i>Sí</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	
<i>Alumno 15</i>	<i>No</i>	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	
<i>Alumno 16</i>	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	<i>No</i>	
<i>Alumno 17</i>	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	
<i>Alumno 18</i>	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	<i>No</i>	
<i>Alumno 19</i>	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	<i>No</i>	
<i>Alumno 20</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	
<i>Alumno 21</i>	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	<i>Sí</i>	<i>No</i>	
<i>Alumno 22</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>Niña que se ha incorporado tardíamente</i>
<i>Alumno 23</i>	<i>No</i>	<i>Si</i>	<i>Sí</i>	<i>No</i>	

ANEXO 14: FOTOS ESCANEADAS DE LA INFORMACIÓN RECOGIDA.



Sesión 5: Pasillo.

- Memorizan la canción y ponen mucho acento en la última palabra = rino.
- Actividad muy divertida.
- Aunque a algunos les cuesta la mayoría no tienen problema.
- Ayuda a los alumnos con dificultad.
- Buena discriminación de sonidos iniciales. No dicen palabras que contengan en medio.

Sesión 6: Pirámides

- Saben la canción y trabajan la rima final.
- Sigue la dificultad en venosílabos, el resto no hay problema. Todos la recitan bien.
- Les parece una actividad buena y sencilla.

Sesión 7: Bingo.

- La canción bien.
- Al ser palabras que inician por el sonido bien.
- Algunos tienen dificultad para relacionar el sonido con la imagen. Con ayuda completan la actividad.

* Falta autoevaluación xq consideran el reglamento.

* Se nota lo trabajado en clase (sílabas) y lo nuevo (rimas)

* Alumnos con problemas no discriminan.