



ESTRATEGIAS DE CONCIENCIA FONOLÓGICA PARA LA LECTURA

PHONOLOGICAL AWARENESS STRATEGIES FOR READING

Doris Cristina Simbaña Isa^{1*}

¹ Estudiante de la maestría en Educación Básica de la Universidad Técnica de Cotopaxi. Latacunga.
ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-7736-3491>. Correo: doris.simbana9459@utc.edu.ec

Juan Carlos Araque Escalona²

² Docente tutor de la maestría en Educación Básica de la Universidad Técnica de Cotopaxi. Latacunga.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2684-7889>. Correo: juan.araque9454@utc.edu.ec

* Autor para correspondencia: doris.simbana9459@utc.edu.ec

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo evaluar la efectividad de estrategias fonológicas en la comprensión de textos narrativos breves en estudiantes de séptimo grado de Educación General Básica, así como identificar las principales barreras fonológicas que interferían en dicho proceso valorando las diferencias significativas entre los resultados obtenidos en un pretest y un postest. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo dentro del paradigma positivista, con un diseño experimental de tipo preexperimental, aplicado a una muestra finita de 18 estudiantes. Para la recolección de datos se utilizó una ficha de observación estructurada en dimensiones, indicadores de desempeño y niveles de logro, que permitió evaluar la discriminación auditiva, la relación grafema-fonema, la fluidez lectora, el manejo del ritmo, las pausas, la entonación y la comprensión lectora. La intervención pedagógica consistió en la aplicación sistemática de estrategias fonológicas mediante la lectura en voz alta de textos literarios breves, seleccionados por su riqueza rítmica y sonora. Los resultados del pretest evidenciaron que la mayoría de los estudiantes se ubicaban en los niveles inicial y básico, mientras que el postest mostró una mejoría significativa, alcanzando entre el 88% y el 100% de logro alto en casi todos los indicadores evaluados. Estos resultados demuestran que el fortalecimiento de la conciencia fonológica incidió de manera positiva en la comprensión lectora y confirma la relevancia de la fonología como eje fundamental en la enseñanza de la lectura en la educación básica.

Palabras clave: conciencia fonológica; comprensión lectora; lectura en voz alta; cuentos breves

Abstract



Esta obra está bajo una licencia *Creative Commons* de tipo (CC-BY-NC-SA).

Sociedad Ecuatoriana de Investigación Científica. E-mail: revistaalcon@gmail.com

This research aimed to evaluate the effectiveness of phonological strategies in the comprehension of short narrative texts in seventh-grade students of Basic General Education, as well as to identify the main phonological barriers that interfered with this process by assessing the significant differences between the results obtained in a pretest and a posttest. The study was conducted using a quantitative approach within the positivist paradigm, with a pre-experimental type experimental design, applied to a finite sample of 18 students. For data collection, a structured observation sheet was used with dimensions, performance indicators, and achievement levels, which allowed for the evaluation of auditory discrimination, grapheme-phoneme relationship, reading fluency, rhythm management, pauses, intonation, and reading comprehension. The pedagogical intervention consisted of the systematic application of phonological strategies through the aloud reading of short literary texts, selected for their rhythmic and sound richness. The pretest results showed that most students were at the initial and basic levels, while the post-test showed a significant improvement, reaching between 88% and 100% high achievement in almost all evaluated indicators. These results demonstrate that strengthening phonological awareness positively impacted reading comprehension and confirms the relevance of phonology as a fundamental axis in teaching reading in basic education.

Keywords: *phonological awareness; reading comprehension; aloud reading; short stories*

Fecha de recibido: 11/10/2025

Fecha de aceptado: 22/12/2025

Fecha de publicado: 15/01/2026

Introducción

En una sociedad donde cada día se habla menos, se escribe menos y claro está se usa de manera más inadecuada el lenguaje es pertinente plantear trabajos desde la lingüística como ciencia encargada de generar mejores formas y maneras de hablar en tanto mejoras del idioma o lengua materna. Para Perrot (1970) la lingüística "es la ciencia del lenguaje" (p. 11) cuyo norte conlleva una mejor relación entre personas, entendiendo a esas personas como hablantes capaces de establecer reglas de convivencia ciudadana. En todo caso, las mejoras que se pueden proponer desde lo lingüístico no significa que se deban desconocer aquellas formas que circunstancial o contextualmente son admitidas como jergas, argots y palabras populares propias de culturas y grupos específicos de hablantes.

Una forma significativa de entender la lingüística es asumirla como conciencia del hablante, ese que sabe utilizar su lenguaje para fines determinados en contextos específicos y cuya finalidad será siempre convencer al otro; o, en todo caso a su receptor. Una manera bastante dinámica de entender la conciencia lingüística sería el poder darle valor al mínimo mensaje transmitido mediante nuestra lengua oficial que es el español, es así que Cots *et al.* (2007) sostienen que dicha conciencia funciona como una motivación al logro de la comunicación efectiva, de allí aseguran que ello garantizará "el desarrollo de herramientas que le permitan al hablante tener éxito en actividades de comunicación" (p. 21) que finalmente es el propósito educativo, escolar, social y moral al formar ciudadanos responsables al hablar. Siendo así, un desarrollo de la conciencia



Esta obra está bajo una licencia *Creative Commons* de tipo (CC-BY-NC-SA).

Sociedad Ecuatoriana de Investigación Científica. E-mail: revistaalcon@gmail.com

lingüística permitirá al hablante superar esquemas culturales de fenómenos y variedades de la lengua que impiden hablar de manera más acertada.

La lengua conlleva las normas que hacen posible que un idioma se haga oficial desde sus estructuras a nivel del habla y la escritura, como bien se sabe, todo sistema, más si se piensa a la lengua está sujeta a principios y reglas. Para Saussure (2018) la lengua es "es un producto social de la facultad del lenguaje y un conjunto de convenciones adoptadas por el cuerpo social" (p. 37) cuya finalidad es la mejora comunicativa cotidiana basada en la efectividad tanto en la expresión oral como escrita. En sí, la lengua de manera mucho más simbólica es la gran institución en la que coinciden todos los hablantes de una lengua, justo a partir de allí y tomando en cuenta los valores de idiosincrasia es la lengua hispana la que hace que los ciudadanos y hablantes puedan tener rasgos comunes y redefinirse a partir de valores de dicha lengua.

El lenguaje es la consecuencia lógica del pensamiento humano más racional, de hecho, se puede decir que es el resultado del orden establecido en todo lo cotidiano del hombre y la mujer, es más, es a través del lenguaje que las personas expresan sus diferentes estados anímicos. Todo lenguaje conlleva significados y significantes, de allí que se utilice para simbolizar el mundo que rodea al hablante, en ese sentido Whorf (1971) sostiene que "el lenguaje es el mayor simbolismo del que se alimentan todos los demás simbolismos" (p. 57) al punto de coincidir con Espejo (2012) quien dice que el lenguaje "es el instrumento más viejo para realizar las operaciones de informar y comunicar" (p. 16) convirtiéndose así en la base de todo aquello que los hablantes expresan diariamente. Siendo así, el lenguaje se bifurca en la realidad pues allí convergen todos los lenguajes y formas comunicativas que incluso van más allá del pensamiento, es decir, los lenguajes instintivos de los animales irracionales.

El lenguaje es muy diverso, tanto que en la actualidad es posible hablar de lenguajes que van mucho más allá de lo meramente codificado y decodificado, de hecho se habla de lenguajes instintivos en el mundo animal, a más de ello también se plantean ideas de carácter ontológico en cuanto a un tipo de lenguaje amoroso y algunos otros relacionados con los sentimientos. Esencialmente la historia del ser humano se ha levantado sobre la base de dos tipos de lenguaje, por un lado el lenguaje relacionado con la lengua y por otro el lenguaje de los números o clásicamente llamados matemáticas, para Salgado (2014) ambos son fundamentales ya que "el primero es especulativo y polisémico mientras que el segundo es más formal y contentivo de significados unívocos" (p. 12) que finalmente ayudan a la interacción entre docentes, alumnos y hasta de padres de familia. Es por ello que a nivel de la enseñanza de la lengua siempre se plantee el principio de responsabilidad entre docentes, estudiantes y representantes, todo es una triangulación necesaria para que la lengua y todo el peso de la cultura puedan incidir en la adquisición de valores cognitivos de corte lingüístico que ameritan de estrategias continuas, dinámicas y alternas.

El habla es una manifestación dinámica y personal de la comunicación humana, ya que cada persona elige voluntariamente las palabras y sonidos que utiliza para construir sus mensajes. Esta elección refleja la libertad individual para combinar elementos del lenguaje según la intención y el contexto. La libertad creativa y contextual que caracteriza al habla se diferencia del carácter colectivo y estructurado de la lengua. En este sentido, Saussure (2016), afirma que "el habla es un acto individual de voluntad e inteligencia" (p. 30). Destaca que el hablante no solo repite estructuras establecidas, sino que las adapta y reinterpreta según sus intenciones comunicativas y el entorno en que se encuentra. De este modo, el habla se convierte en el terreno donde la lengua cobra vida, se transforma y se renueva constantemente en función de las necesidades



expresivas de los individuos. Por tanto, estudiar el habla implica comprender no solo las reglas del sistema lingüístico, sino también los factores psicológicos, sociales y culturales que influyen en su uso cotidiano.

Ahora bien, la fonética junto a la fonología forma no solamente ramas de la lingüística, sino que se les puede asumir como ciencias del lenguaje. La fonética es la ciencia que estudia todo lo concerniente a los sonidos que finalmente son limitados y abstractos, pertenecientes claro está al habla, de hecho, la fonética es mucho más material que la fonología si la pensamos desde lo físico y lo fisiológico en tanto “sonidos reales y audibles provenientes del aparato fonador y articulador” (Trujillo *et al.* 2002, p. 26). La fonética proporciona así las herramientas y destrezas para la recogida de datos sonoros junto a su tipología lo cual servirá luego a la fonología cuyo objetivo estará más centrado en la interpretación de dichos sonidos insertos ya en cadenas discursivas.

Entonces, si el estudiante comprende cabalmente que los sonidos son la mera abstracción física tanto de vocales como de consonantes sabrá que insertos en cadenas discursivas ellos cobrarán los significados y los sentidos que el sujeto hablante se haya propuesto como meta. Será requisito indispensable que el hablante goce de un mecanismo de percepción de sonidos lo más atinado posible, en virtud de ello Trujillo *et al.* (2002) argumenta que la conciencia fonética apunta al hecho de que “en el futuro ese hablante sea capaz de detectarlos, comprenderlos, analizarlos y reproducirlos o producirlos” (p. 169) resultando así ese hablante ideal que la lengua y el sistema educativo requiere. Después de todo, se trata de ser consciente en tanto identificación de sonidos lo cual permitirá al hablante convertirse en un productor eficaz siendo entendido sus mensajes a cabalidad.

Luego de conceptualizar la fonética es imprescindible hablar de la fonología pues ellas funcionan a la par, viene siendo cara y sello de una moneda, la fonología sería el acertado funcionamiento de un sonido hecho palabra y que a su vez se inserta en un lenguaje en tanto comunicación oral. En palabras de Alarcos Llorach (2015) la fonología como disciplina lingüística investiga las “diferencias fónicas asociadas con diferencias de significación, el comportamiento mutuo de los elementos diferenciales” (p. 21-22) tomando en cuenta incluso lo reglamentario de la lengua que le permitirá al hablante producir mensajes y que a su vez sus receptores se puedan formar los significantes adecuados. En todo caso, para el fonólogo los sonidos pasan a un segundo plano pues ello es menester del fonetista, en sí, la fonología se interesa en cómo esos sonidos dan paso a una infinita posibilidad de sentidos según el contexto o accionar pragmático.

La fonología es esencialmente de carácter distintivo, es decir, cómo distinguir o diferenciar significados y sentidos tomando en consideración el sonido y su posición en la palabra e incluso en la cadena discursiva formada por palabras y enunciados. Al respecto, de deberá hablar de conciencia fonológica partiendo del principio que la diferencia de la fonética, al decir de Alarcos Llorach (2015) deberíamos plantear al hablante poseedor de conciencia fonológica aquel “que va más allá de las formas puras del sonido asumiendo como propias las sustancias puras de lo fónico” (p. 22) lo cual genera sentidos y significados comunicativos. En síntesis, ser consciente de lo fonológico es saber que la fonología como disciplina lingüística guarda correspondencia con lo morfológico, lexicológico, sintáctico y hasta filosófico pues hasta para utilizar un diminutivo que en materia morfológica y fonológica ameritaría una producción de sonido diferente, de igual manera ocurrirá en materia sintáctica ya que colocar antes el adjetivo que el sustantivo requerirá una manera diferente en la curva tonal propia.



La lectura

La lectura es fundamentalmente un acto de transformación, es el lector ambicioso y curioso quien se plantea el cambio a partir del acto estético que significa leer para vitalizar todo cuanto lo rodea. Justo esto último es lo que favorece y permite una renovación del mundo del lector y por ende del mundo que lo rodea permitiendo así vencer lo extremadamente repetitivo que resulta buena parte del mundo que hoy día se construye a partir de la moda y los clisés, logrado claro está con un lenguaje propositivo y consistente de signos estéticos que según Larrosa (1998) “es la lectura que cumple el papel de velar para que esos signos no se dejen absorber como cosa en el mundo sino que abran nuevas perspectivas de mundo” (p. 53) que a la larga son extensiones del mundo en función de lo que a cada lector le ocurre pero que gracias al conocimiento diferente del lenguaje puede posibilitar disímiles formas de vida. En el mejor de los sentidos, la lectura es un abrir de infinitas puertas y posibilidades a conocer, vivir y experimentar de manera diferente, de allí que sea la literatura la que permita a los lectores-receptores un caminar desigual al que la mayoría transita hoy día.

A pesar de que buena parte del trabajo lector, de hoy día, resulte increíblemente pragmático es necesario que se tomen nuevos senderos para encarar una promoción de lectura más humana, más parecida a lo que le pasa al sujeto y a su experiencia de vida. Tal experiencia amerita de una inversión por parte del lector y es el tiempo de calidad que se le pueda dedicar a la lectura de corte literaria y estética, una lectura que en palabras de Manguel (2014) pueda “rescatarnos de la abyección en que parecemos estar condenados” (p. 11) y que finalmente no es fácil escapar de lo urgente-innecesario que venden los medios y la moda hoy día. De acuerdo a lo anterior, es difícil escapar de lo común llámese ello tecnología y redes sociales, lo cual, inevitablemente significa procrastinar el acto de crecimiento intelectual, estético y de placer en tanto lectura para la vida.

Esta investigación se ha guiado por los siguientes objetivos:

Objetivo general

Evaluar estrategias fonológicas para la comprensión de textos narrativos breves en los estudiantes del 7mo Grado de Educación General Básica de la Escuela de Educación Básica Jumandi en Quito.

Objetivos específicos

- Identificar las barreras fonológicas para la debida comprensión de textos narrativos breves en los estudiantes del 7mo Grado de Educación General Básica de la Escuela de Educación Básica Jumandi en Quito.
- Aplicar estrategias fonológicas para la comprensión de textos narrativos breves en los estudiantes del 7mo Grado de Educación General Básica de la Escuela de Educación Básica Jumandi en Quito.
- Valorar las diferencias significativas a partir de la aplicación de un pretest y su incidencia en la aplicación del postest

Materiales y métodos

La investigación se desarrolló enmarcada en el paradigma positivista, el cual según Hernández Sampieri *et al.* (2018) se orienta a la explicación de fenómenos a partir de la medición objetiva de variables y el análisis de datos empíricos, cuyo propósito es establecer regularidades y relaciones causales. Congruentemente, se adoptó un enfoque cuantitativo, evidenciado en que el estudio se centró en la recolección y análisis de datos



numéricos obtenidos mediante instrumentos estructurados y la contrastación los resultados antes y después de la intervención pedagógica.

La investigación fue de campo, pues los datos se recogieron directamente en el contexto donde ocurre el fenómeno de estudio, es decir, se recabaron en el aula escolar sin manipulación artificial del entorno (Hernández Sampieri *et al.*, 2014). Esto permitió observar el desempeño real de los estudiantes durante el proceso de lectura. El diseño del estudio corresponde a una investigación experimental de tipo preexperimental con diseño de un solo grupo al cual se realizó una medición de pretest y postest.

La aplicación del estudio constó de la medición de las habilidades fonológicas de los estudiantes, luego se implementó la estrategia que constó de la selección de cinco cuentos literarios cuya meta fue leerlos adecuadamente en voz alta y con todas las destrezas suprasegmentales que cada uno de ellos ameritó y por último se aplicó un postest con el fin de valorar los cambios producidos tras la intervención. La medición del desempeño de los estudiantes en habilidades fonológicas y lectoras se realizó mediante una ficha de observación estructurada, la cual contempló las dimensiones: discriminación auditiva, correlación grafema-fonema, escucha atenta, comprensión lectora, fluidez lectora y articulación y pronunciación. Dichas dimensiones fueron evaluadas a través de una escala ordinal con cuatro niveles de logro: 1= nivel inicial; 2 = nivel básico; 3 = nivel medio; 4= nivel alto.

La confiabilidad del instrumento se determinó mediante el cálculo del Alfa de Cronbach obteniéndose un valor de $\alpha = 0,70$ que se considera aceptable de acuerdo con Nunnally y Bernstein (1994). Adicionalmente, el instrumento validado mediante juicio de expertos, quienes evaluaron la claridad, pertinencia y coherencia de los ítems en relación con los objetivos del estudio, esto fortaleció la validez metodológica del proceso de medición. La población estuvo conformada por 18 estudiantes del séptimo año de educación básica y no realizó cálculo muestral ya que se consideró la totalidad de individuos por considerarse una población accesible y se evita el error muestral (Hernández Sampieri *et al.*, 2014).

Es necesario resaltar que tanto el objetivo general como los específicos de concretaron gracias a la lectura, promoción y difusión que se hizo de cinco cuentos literarios cuya meta fue leerlos adecuadamente en voz alta y con todas las destrezas suprasegmentales que cada uno de ellos ameritó. En cuanto al tipo de investigación fue de campo ya que estuvo conformada por una muestra de 18 estudiantes sin que ello ameritara un muestreo ya que la muestra fue finita. Esta investigación estuvo enmarcada en el paradigma positivista con un enfoque positiva debido a la recolección, procesamiento y análisis de los datos obtenidos en la evaluación diagnóstica. En cuanto a la medición de los conocimientos de los estudiantes, se utilizó una ficha de observación con dimensiones, indicadores de desempeño y niveles de logro que a su vez se deberá ver como el pretest y el posttest. Como puede apreciarse en el título, se tienen dos variables, de allí que la investigación haya sido experimental de tipo pre experimental en función de todo lo antes señalado, es decir, una variable dependiente y otra independiente.

Constructo teórico fonológico

Este trabajo es esencialmente fonológico, de allí que sea necesario diferenciar esta rama lingüística con la fonética. En los estudios de la lengua la fonética se encarga de abordar los sonidos de las letras, sean ellas vocales, consonantes, hiatos, diptongos y triptongos mientras que la fonología se ocupa de los sentidos y significados que puede emitir el hablante una vez que se expresa en un contexto determinado. Siendo así, la



fonología introduce los principios suprasegmentales para especificar todo aquello que afecta el significado comunicativo como por ejemplo el acento, la acentuación, el ritmo, la duración, las pausas y los silencios los cuales permiten al hablante alcanzar un nivel alto en materia de elocución sabiendo que es meta de todo comunicador la elaboración de un mejor discurso pleno de conceptos claros.

La fonología contempla lo segmental y suprasegmental, la primera está relacionada con sonidos aislados, es decir una vez que descomponemos la palabra en consonantes y vocales ellas quedan aisladas con fonemas independientes. En palabras de Alcaraz & Martínez (1997) los principios suprasegmentales son equivalentes a “los fonemas suprasegmentales o prosódicos, también llamados prosodemas los cuales son el acento, el ritmo y la entonación en la cadena hablada” (p. 235) cuya aplicación mientras se habla será indispensable para que los receptores puedan entender, comprender e interpretar adecuadamente el mensaje. Es así que lo segmental y lo suprasegmental van de la mano en tanto una emisión de sonido incorrecto mientras se habla puede perjudicar significativamente el significado y el sentido de aquello dicho o leído.

El primer principio suprasegmental es el acento fundamentado en la idea de una sílaba que dentro de la palabra recibirá la mayor fuerza de voz. Para Alarcos Llorach (2015) la palabra tiene “una cima de intensidad” (p. 163) también denominados fonemas de intensidad siendo sonidos diferentes al resto de las sílabas de la palabra que serán denominados fonemas normales. En función de ello, será necesario leer bien los cuentos que propondremos en este trabajo pues al momento de hacer la mayor intensidad de voz en la sílaba equivocada de una palabra se obstaculizará la comprensión de los escuchas.

Un segundo principio suprasegmental sería la entonación cuya base es la curva melódica al hablar, elevar o bajar el tono de voz afectará el significado y el sentido del discurso hablado o leído. Al respecto, Alarcos Llorach (2015) sostiene que la entonación está constituida por un único elemento constitutivo y es la inflexión final, a saber, son tres denominadas “horizontal, descendente y ascendente” (p. 166) o lo que es lo mismo, que al hablar el tono se mantenga sin subir ni bajar en la tesitura, baje el tono para dar una respuesta o afirmar y finalmente suba para plantear una interrogante. Debido a esto, en este trabajo se cuidará al máximo la forma de entonar los cuentos, si el caso lo amerita se elevará el tono de voz llegando así a una combinación de graves y agudos.

Por último, tenemos el ritmo que al hablar o leer se utiliza para agrupar palabras que de manera isofónica presentarán la misma sonoridad, digamos que son espacios que en el discurso se escucharán de manera distinta pues la tonalidad allí cambiará. Para Cortés Moreno (2002) el ritmo tiene una función primordial y es “agrupar los sonidos del discurso en bloques llamados también grupos rítmicos” (p. 14) a los fines de causar un rápido entendimiento en el receptor quien puede bien cansarse o bien motivarse a seguir escuchando a su emisor. Aunado al ritmo aparecerán las pausas que son bien necesarias para que los receptores no se cansen, si se lee muy rápido quedarán vacíos de comprensión, de allí que sea necesario distinguir cuando una pausa es requerida para poder respirar, lingüística porque la sintaxis y la semántica del relato lo ameriten o aquella que se hace para buscar una idea, en este último caso el lector o hablante ha olvidado algo en su discurso y empieza a buscarla en su memoria.



Resultados y discusión

El análisis se realizará por cada una de las dimensiones evaluadas en la ficha de observación, considerando el promedio de los ítems que conforman cada dimensión con el fin de obtener un indicador global del desempeño de los estudiantes en cada habilidad evaluada. De cada dimensión primero se aplicará estadística descriptiva a los datos obtenidos en el pretest y postest, mediante el cálculo de frecuencias con el fin de describir el comportamiento de los niveles de logro antes y después de la intervención. Posteriormente, para determinar la existencia de diferencias significativas entre ambas mediciones, se utilizará el coeficiente no paramétrico de rangos con signo de Wilcoxon, dado que los datos provienen de una escala ordinal, corresponden a mediciones relacionadas y se obtuvieron de una muestra menor a 30 participantes. El cálculo de este coeficiente es apropiado porque permite contrastar los cambios en un mismo grupo antes y después de la aplicación de una estrategia, permitiendo evaluar la efectividad de la intervención pedagógica implementada.

Dimensión: Discriminación auditiva

Tabla 1. Distribución de Frecuencias de la dimensión Discriminación auditiva

Nivel de logro	Pretest (n)	Pretest (%)	Posttest (n)	Posttest (%)
Nivel inicial	10	55,60%	0	0,00%
Nivel básico	8	44,40%	0	0,00%
Nivel medio	0	0,00%	0	0,00%
Nivel alto	0	0,00%	18	100,00%
Total	18	100%	18	100%

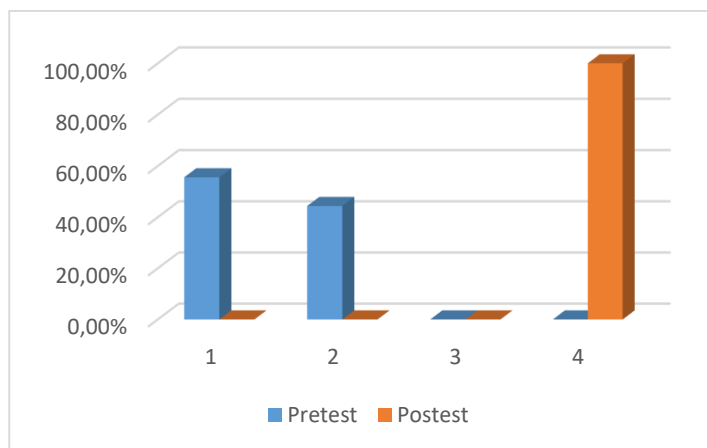


Figura 1. Pretest y postest de la dimensión Discriminación auditiva

En la dimensión Discriminación Auditiva, los resultados del pretest evidenciaron que el 55,6% de los estudiantes se ubicaban en el nivel inicial y el 44,4% en el nivel básico. Posterior a la aplicación de la estrategia, el postest mostró que el 100% de los estudiantes alcanzó el nivel alto, lo que evidencia una mejora sustancial en esta dimensión. Con el fin de determinar si las diferencias observadas entre el pretest y el postest son estadísticamente significativas, se aplicó la prueba no paramétrica de rangos significativos con signo de

Wilcoxon, evidenciándose diferencias estadísticamente significativas con $Z = -3,839$ y $p < .0001$, además el tamaño del efecto fue de $r = 0,91$, lo que implica una alta efectividad de la estrategia de conciencia fonológica aplicada.

Dimensión: Correlación entre grafema y fonema

Tabla 2. Distribución de frecuencias de la dimensión correlación entre grafema y fonema

Nivel de logro	Pretest (n)	Pretest (%)	Postest (n)	Postest (%)
Nivel inicial	7	38,9 %	0	0,0 %
Nivel básico	11	61,1 %	0	0,0 %
Nivel medio	0	0,0 %	1	5,6 %
Nivel alto	0	0,0 %	17	94,4 %
Total	18	100 %	18	100 %

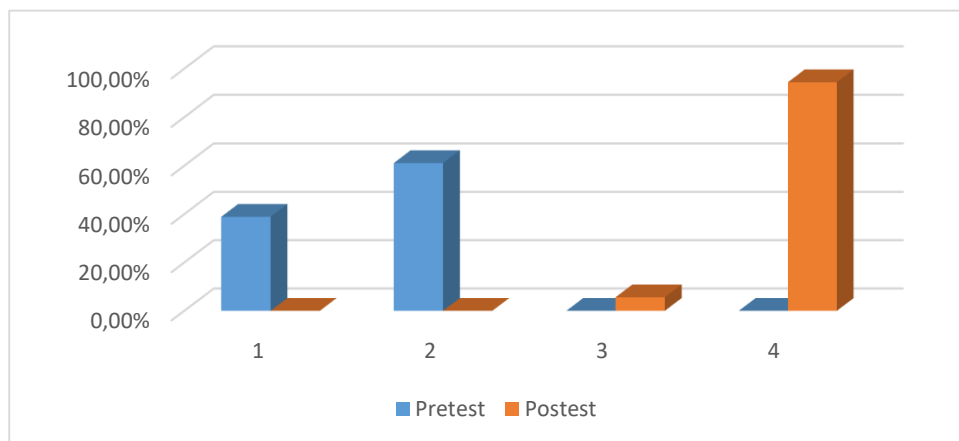


Figura 2. Pretest y postest de la dimensión correlación entre grafema y fonema.

La dimensión correlación entre grafema y fonema, señala que los resultados del pretest mostraron que el 38,9% de los estudiantes se ubican en el nivel inicial y el 61,1% en el nivel básico, lo que reflejaba dificultades en la correspondencia entre sonidos y grafías antes de la intervención. Posterior a la aplicación de la estrategia aplicada para potenciar el desarrollo de la conciencia fonológica, el resultado del postest mostró un avance significativo en el desempeño de los estudiantes, ya que el 94,4% alcanzó el nivel alto y el 5,6% se situó en el nivel medio.

El contraste inferencial realizado mediante la prueba de rangos con signo de Wilcoxon confirmó que las diferencias entre el pretest y el postest fueron estadísticamente significativas ($Z = -3,789$; $p < .001$). Adicionalmente el valor del tamaño del efecto ($r = 0,89$), indica una magnitud elevada del cambio observado, lo que sugiere que la estrategia aplicada tuvo un impacto consistente y sustantivo en el fortalecimiento de la correlación grafema-fonema.

Dimensión: escucha atenta

Tabla 3. Distribución de Frecuencias de la dimensión Escucha Atenta

Nivel de logro	Pretest n	Pretest %	Posttest n	Posttest %
Nivel inicial	8	44,4 %	0	0,0 %
Nivel básico	10	55,6 %	0	0,0 %
Nivel medio	0	0,0 %	1	5,6 %
Nivel alto	0	0,0 %	17	94,4 %
Total	18	100 %	18	100 %

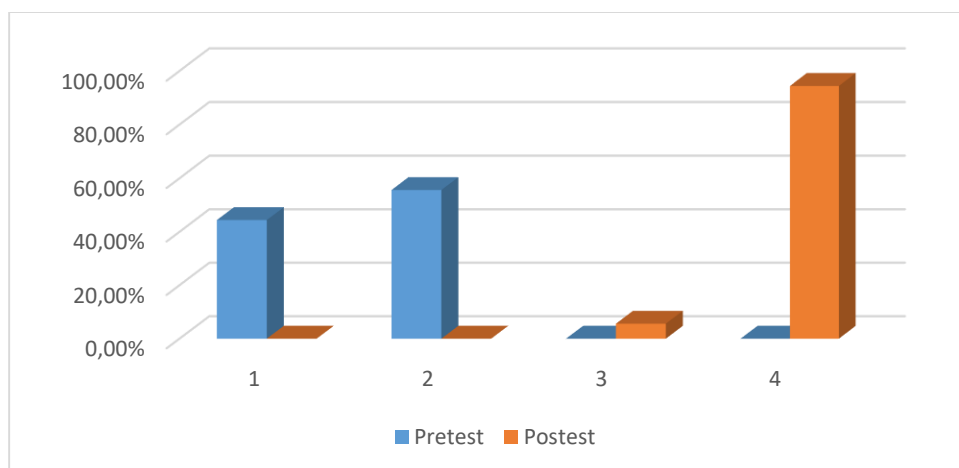


Figura 3. Pretest y posttest de la dimensión escucha atenta

Los resultados correspondientes a la dimensión Escucha Atenta mostraron que, en la medición inicial el 44,4% de los estudiantes se ubican en el nivel inicial y el 55,6% en el nivel básico, lo que evidenciaba las barreras en la atención auditiva durante el proceso lector, por otra parte, el posttest demostró una mejora notable en esta dimensión, ya que el 94,4% de los estudiantes alcanzó el nivel alto y el 5,6% se situó en el nivel medio.

El análisis inferencial realizado mediante la prueba de rangos fue estadísticamente significativo ($Z = -3,800$; $p < .001$), mientras que el coeficiente r obtenido ($r=0,90$) refleja una fuerte asociación entre la intervención aplicada y el incremento observado en la habilidad de escucha atenta.

Dimensión: Comprensión Lectora

Tabla 4. Distribución de Frecuencias de la dimensión Comprensión Lectora

Nivel de logro	Pretest n	Pretest %	Posttest n	Posttest %
Nivel inicial	9	50,0 %	0	0,0 %
Nivel básico	9	50,0 %	0	0,0 %
Nivel medio	0	0,0 %	1	5,6 %
Nivel alto	0	0,0 %	17	94,4 %
Total	18	100 %	18	100 %



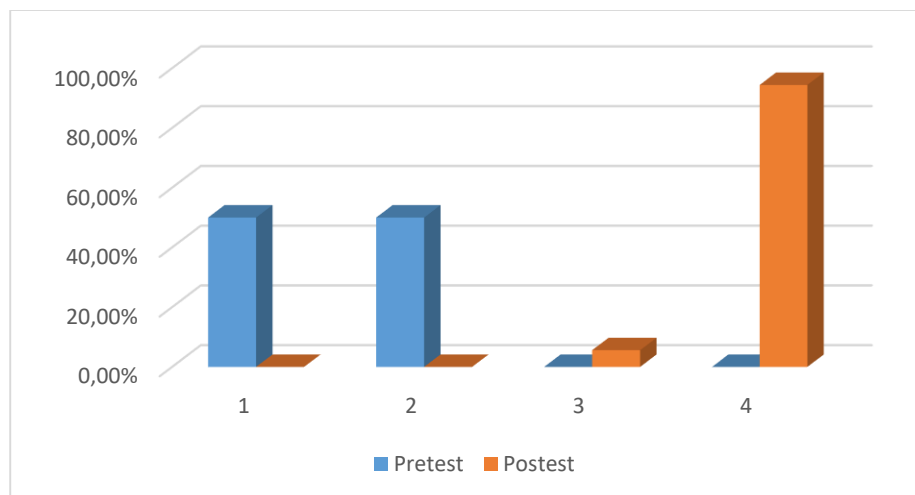


Figura 4. Pretest y posttest de la dimensión comprensión lectora

El desempeño de los estudiantes en la dimensión comprensión lectora evaluado antes de la intervención, mostró que la totalidad del grupo se distribuía entre los niveles inicial y básico, con un 50% en cada uno, lo que evidenciaba dificultades para interpretar textos narrativos breves. Tras la implementación de la estrategia se observó una mejora marcada en los resultados del posttest, puesto que 94,4% de los estudiantes alcanzó un nivel alto y el 5,6% el nivel medio.

La comparación estadística entre ambas mediciones, realizada mediante la prueba de rangos con signos de Wilcoxon, confirma la existencia de diferencias significativas ($Z = -3,839$; $p < .001$). En este sentido, el valor del tamaño del efecto obtenido ($r=0,91$) manifiesta un impacto sustantivo de la intervención, lo que se atribuye a la estrategia aplicada.

Dimensión: Fluidez Lectora

Tabla 5. Distribución de Frecuencias de la dimensión fluidez lectora

Nivel de logro	Pretest n	Pretest %	Posttest n	Posttest %
Nivel inicial	13	72,2 %	0	0,0 %
Nivel básico	5	27,8 %	0	0,0 %
Nivel medio	0	0,0 %	0	0,0 %
Nivel alto	0	0,0 %	18	100,0 %
Total	18	100 %	18	100 %

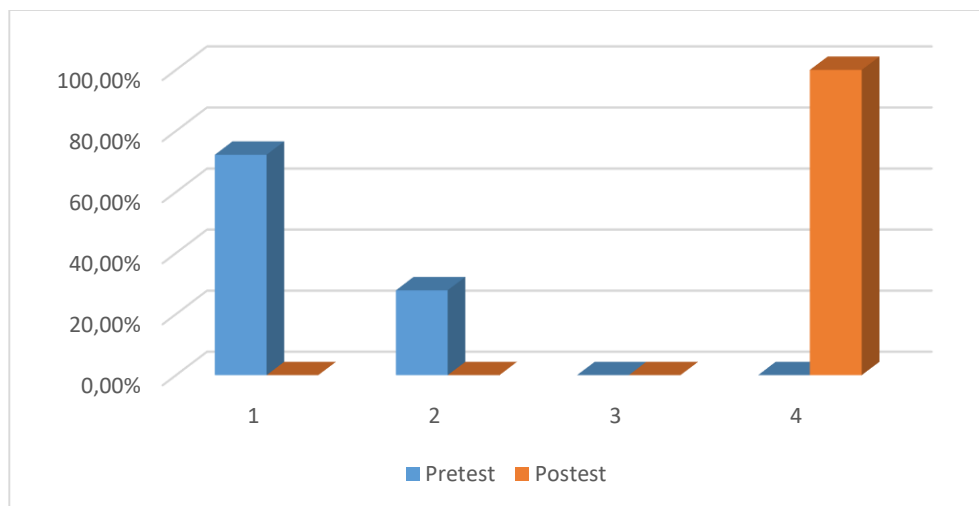


Figura 5. Pretest y posttest de la dimensión fluidez lectora

El análisis de la dimensión fluidez lectora permitió identificar que, antes de la intervención, la mayoría de los estudiantes presentaba un desempeño limitado en la lectura en voz alta, ya que el 72,2% se encontraba en el nivel inicial y el 27,8% en el nivel básico. Luego de la implementación de la estrategia de conciencia fonológica, los resultados del posttest evidenciaron de manera generalizada la mejora del estudiantado, al alcanzar la totalidad un nivel alto en esta dimensión. La contrastación estadística entre el pretest y el posttest, fue realizada mediante la prueba de rangos con signo de Wilcoxon, y permitió confirmar que las diferencias observadas fueron estadísticamente significativas ($Z = -3,900$; $p < .001$).

En este contexto, el coeficiente r obtenido ($r=0,92$) indica una magnitud de cambio elevada, lo que sugiere que la estrategia tuvo un efecto consistente y relevante en el fortalecimiento de la fluidez lectora.

Dimensión: Articulación y Pronunciación

Tabla 6. Distribución de frecuencias de la dimensión articulación y pronunciación

Nivel de logro	Pretest n	Pretest %	Posttest n	Posttest %
Nivel inicial	12	66,7 %	0	0,0 %
Nivel básico	6	33,3 %	0	0,0 %
Nivel medio	0	0,0 %	1	5,6 %
Nivel alto	0	0,0 %	17	94,4 %
Total	18	100 %	18	100 %

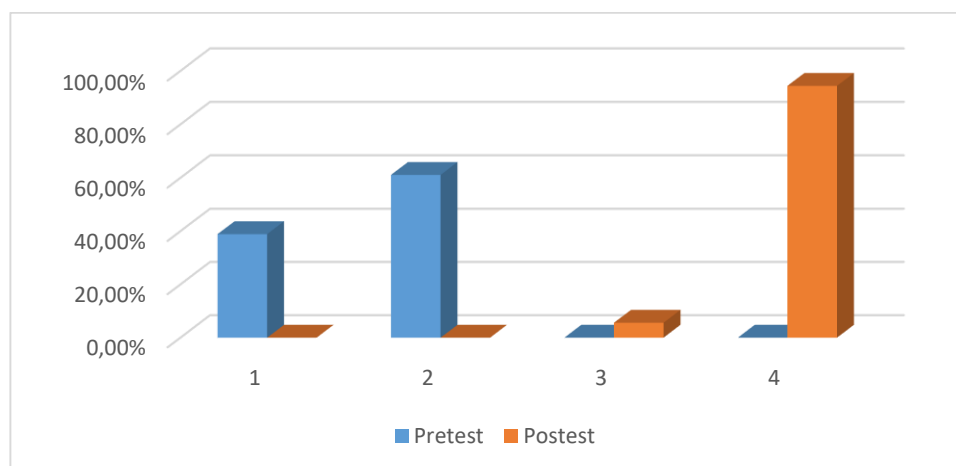


Figura 6. Pretest y posttest de la dimensión articulación y pronunciación

El desempeño de los estudiantes en la dimensión Articulación y Pronunciación, evaluado en la medición inicial, evidenció que el 66,7% se encontraba en el nivel inicial y el 33,3% en el nivel avanzado, lo que reflejaba limitaciones en la producción oral durante la lectura en voz alta. Luego de la implementación de la estrategia de conciencia fonológica, los resultados del posttest mostraron una mejora porque el 94,4% de los estudiantes alcanzaron un nivel alto y el 5,6% el nivel medio. La comparación estadística entre el pretest y posttest, realizada mediante la prueba de rangos con signo de Wilcoxon, confirmó la existencia de diferencias estadísticamente significativas ($Z = -3,834$; $p < .001$). En este sentido, el valor del coeficiente r obtenido ($r=0,90$) realza el impacto sustantivo de la intervención, siendo esto consistente con que la estrategia aplicada tuvo una incidencia relevante en el desarrollo de la articulación y pronunciación de los estudiantes.

La investigación se planteó como hipótesis nula (H_0) que la aplicación de estrategias de conciencia fonológica no produce diferencias estadísticamente significativas en la comprensión de textos narrativos breves en los estudiantes de séptimo grado de Educación Básica General, mientras que la hipótesis alternativa (H_1), sostuvo que la aplicación de dichas estrategias sí produce diferencias estadísticamente significativas en dicha comprensión. Para contrastar estas hipótesis se implementó una estrategia pedagógica basada en la lectura de cinco cuentos, en la cual se enfatizó la pronunciación adecuada, el uso correcto de los signos de puntuación, la entonación y otros aspectos suprasegmentales de la lectura en voz alta, con el propósito de fortalecer de manera sistemática las habilidades fonológicas y lectoras de los estudiantes.

A partir de los resultados obtenidos en el análisis descriptivo e inferencial por dimensiones, se procedió al contraste de las hipótesis planteadas, evidenciándose que en todas las dimensiones evaluadas se registraron diferencias estadísticamente significativas entre el pretest y posttest, acompañadas de tamaños del efecto elevados. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, dado que los resultados obtenidos permiten afirmar que la aplicación de la estrategia de conciencia fonológica produjo mejoras significativas en la comprensión de textos narrativos breves en los estudiantes evaluados.

De manera complementaria, los resultados inferenciales obtenidos mediante la prueba de rasgo con signo de Wilcoxon, junto con los coeficientes del tamaño de los efectos registrados en todas las dimensiones permite sostener que la intervención generó cambios estadísticamente significativos y también refuerza la importancia de integrar prácticas didácticas intencionadas que promuevan el desarrollo integral de las habilidades lectoras en los estudiantes de Educación Básica General. El desplazamiento generalizado de los estudiantes desde los niveles inicial y básico hacia los niveles medio y alto en el postest confirma que la intervención favoreció procesos fundamentales como la discriminación auditiva, la correlación grafema-fonema y la escucha atenta, los cuales constituyen la base del aprendizaje lector.

Estos resultados son coherentes con lo planteado en la literatura especializada como lo propuesto a nivel fonológico por Cortés Moreno (2002), Alarcos Llorach (2015), Alcaraz & Martínez (1997) y Trujillo et al. (2002) quienes sostienen la idea en torno al fortalecimiento de la conciencia fonológica y su incidencia directa en el desarrollo de la lectura y la comprensión de los textos, especialmente en etapas escolares intermedias, donde la automatización de estas habilidades resultan claves en el proceso académico.

Conclusiones

Las barreras fonológicas en tanto elementos suprasegmentales impiden la acertada y justa comprensión de los textos literarios pues la cadencia, la entonación, el ritmo y la duración al leer son vitales para el proceso de comprensión literaria.

El diseño de estrategias fonológicas es vital en todas las escuelas e instituciones educativas ya que el poder leer expresando sentidos y significados es una contribución de los futuros ciudadanos conscientes de la lectura crítica, estética, sensible y valorativa.

La aplicación de estrategias fonológicas mediante instrumentos de valoración cuantitativa permite detectar problemas áulicos de tipo comprensiva tomando en cuenta la lectura de textos literarios breves.

Recomendaciones

Se recomienda a todos los maestros de Educación General Básica formarse en estrategias fonológicas en tanto destrezas suprasegmentales, de esa manera los estudiantes aprenderán a leer mejor haciendo que sus receptores entiendan y comprendan a cabalidad.

Es recomendable que todos los mediadores a nivel escolar diseñen permanentemente estrategias fonológicas cuyo propósito principal sea la formación de un estudiante más consciente de la importancia de la lectura crítica con sentido y direccionalidad estética.

Se recomienda aplicar estrategias fonológicas cuyo propósito central sea la mejora de las habilidades lingüísticas en general, de allí que leer bien signifique que se pueda escribir de manera acertada en lo sucesivo, así también puede decirse que quien aprende a leer bien de igual forma adquiere la destreza de escuchar con atención y por ende a hablar con propiedad y rigor.

Referencias

Alcaraz, E. y. (1997). *Diccionario de linguistica moderna*. Barcelona: España: Ariel.



Esta obra está bajo una licencia *Creative Commons* de tipo (CC-BY-NC-SA).

Sociedad Ecuatoriana de Investigación Científica. E-mail: revistaalcon@gmail.com



I.CS.2.3.2. Reconoce que las acciones de cooperación, trabajo solidario y reciprocidad, el cumplimiento de sus derechos y obligaciones relacionadas con el tránsito y educación vial, contribuyen al desarrollo de la comunidad y elabora una declaración de derechos para los niños. (J.3., I.2.)

Alarcos Llorach, E. (2015). Fonología española. Madrid: Editorial Gredos, S.A.

Alcaraz, E. y Martínez, M. (1997). Diccionario de lingüística moderna. Barcelona, España: Ariel.

Berardinelli, A. (2016). Leer es un riesgo. Madrid: Círculo de Tiza.

Cortés, M. (2002). *Didáctica de la prosodia del español: la acentuación y la entonación*. Editorial Edinumen.

Cots, J. M.; Armengol, L.; Arnó, E.; Irún, M. & Llorca, E. (2007). La conciencia lingüística en la enseñanza de lenguas. Barcelona, España: Graó.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). Metodología de la investigación. (6ª ed.). México: McGraw-Hill Interamericana. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Hibbett, A., & Ríos, M. G. (2019). Guía de investigación en literatura. Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://repositorio.pucp.edu.pe/items/861c020e-9eb0-48c9-90cd-64c1a914d357>

Larrosa, J. (1998). La experiencia de la lectura. Barcelona, España: Editorial Laertes.

Manguel, A. (2014). Una historia de la lectura (E. Hojman, Trad.). Siglo Veintiuno Editores. Trabajo original publicado en 1996.

Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). Psychometric theory (3ra ed.). McGraw-Hill.

Pérez Gómez, Á. (2012). Educarse en la era digital. Madrid: Ediciones Morata, S.L.

Sastre, A. (2005). La batalla de los intelectuales: O nuevo discurso de las armas y las letras. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).

Trujillo, F.; González, A.; Cobo, P. & Cubillas, E. (2002). Nociones de fonética y fonología para la práctica educativa. Granada: Grupo Editorial Universitario. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/83776>

