

Universidad de Oviedo
Facultad de Formación del Profesorado y Educación

**La importancia de la conciencia fonológica en la
lectoescritura:**

**Una intervención dirigida al Alumnado con Necesidades
Específicas de Apoyo Educativo**

TRABAJO FIN DE GRADO

GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Aroha Tapioles Rodríguez

Tutora: Aída Bárbara Parrales Rodríguez

Julio de 2021

Índice

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	4
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	6
2.1. Concepto de conciencia fonológica	6
2.2. Procesos fonológicos explícitos, implícitos y actividades para trabajar ambos procesos	7
2.2.1. Procesos fonológicos explícitos	7
2.2.2. Procesos fonológicos implícitos.....	7
2.2.3. Actividades para trabajar ambos procesos	9
3. OBJETIVOS.....	9
4. METODOLOGÍA	10
4.1. Contextualización	10
4.2. Desarrollo.....	11
4.3. Muestra objeto de estudio	12
4.4. Recursos.....	13
4.4. Temporalización	15
4.5. Evaluación de las actividades	16
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	18
5.1. Actividad 1: Discriminación auditiva	18
5.2. Actividad 2: Conciencia silábica	19
5.3. Actividad 3: Conciencia intrasilábica	21
5.4. Actividad 4. Tareas RAN (Nombramiento Automático Rápido)	21
6. RESULTADOS OBTENIDOS	22
6.1. Periodo de observación.....	22
6.2. Resultados tras las actividades.....	23
7. CONCLUSIONES.....	25
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	28
9. ANEXOS	I

Índice de figuras y tablas.

9.1. Tabla 1: Tipología de actividades.....	I
9.2. Tabla 2: Demandas educativas del alumnado	I
9.3. Tabla 3: Materiales elaborados y utilizados	II
9.4. Tabla 4: Temporalización de cada tipología de actividades.....	II
9.5. Tabla 5: Calendario escolar marzo, abril y mayo 2021	II
9.6. Tabla 7: Periodo de observación 1	III
9.7. Tabla 8: Periodo de observación 2	IV
9.8. Tabla 9: Finalización de las actividades 1	V
9.9. Tabla 10: Finalización de las actividades 2.....	VI
9.10. Imagen 1: Material manipulativo, pictogramas fonemas y sinfonos	VII
8.11. Imagen 2: Material manipulativo, pictogramas sinfonos y vocabulario.....	VII
9.12. Imagen 3: Material manipulativo, pictogramas fonemas y vocabulario	VII
9.13. Imagen 4: Material manipulativo, letras de madera	VIII
9.14. Imagen 5: Tabla utilizada para actividades de discriminación auditiva	VIII
9.15. Imagen 6: Tabla utilizada para actividades de conciencia silábica0	IX

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Este trabajo muestra una intervención educativa que conllevó la planificación de una serie de actividades basadas en los distintos niveles de conciencia fonológica. Los procesos de lectura y escritura implican el desarrollo de la conciencia fonológica, que abarca varios niveles desde que se adquiere, hasta que finalmente se consigue consolidar.

El castellano es una lengua que consta de un sistema alfabético que, mediante las representaciones gráficas, muestra las distintas estructuras fonológicas de las que se compone su lenguaje oral. Por lo tanto, familiarizarse y comprender adecuadamente el principio de decodificación de nuestra lengua es una de las actividades más complejas a la que los alumnos deben de enfrentarse (Gutiérrez Fresneda y Díez Mediavilla, 2018).

Los autores Gutiérrez Fresneda y Díez Mediavilla (2018) exponen la importancia de la conciencia fonológica en cuanto a los procesos de lectoescritura de la siguiente manera:

La importancia de la conciencia fonológica en el aprendizaje del sistema de escritura se debe a que las representaciones gráficas transcriben los sonidos del lenguaje oral, por lo que una de las principales tareas a las que se enfrenta el alumno consiste en comprender el principio de codificación, es decir, que las letras (grafemas) funcionan como señales de los sonidos (fonemas) del habla, lo que conlleva la necesidad de desarrollar habilidades de conciencia fonológica en sus distintos niveles, habilidades que constituyen una especial relevancia en el aprendizaje del código escrito (Gutiérrez Fresneda y Díez Mediavilla, 2018, p. 398).

La adquisición de la conciencia fonológica en lectura y escritura constituye un proceso metacognitivo que todos y cada uno de los seres humanos adquiere a lo largo de la primera infancia (0-5 años), y continúa desarrollándose durante la infancia (6-11 años). Se observa que, ambos procesos de conciencia fonológica en lectura y escritura son opuestos, guardan aspectos comunes, y un aprendizaje paralelo que implica idénticos procesos psicológicos. Tanto las habilidades implicadas en lectura, como aquellas que lo están en escritura convergen en un mismo sistema lingüístico que denominamos como *oral*, de manera que ambas se complementan e interfieren en sus respectivos desarrollos, dando lugar a una serie de habilidades lingüísticas como lo son la lectura y la escritura.

Desde hace años, se ha considerado que el aprendizaje de la lectura facilitaba el de la escritura, y viceversa, pero la creciente presencia de diferentes tipos de dificultades de aprendizaje en los centros escolares se lleva a cuestionar que ambas destrezas pueden considerarse complementarias una de otra. Este cuestionamiento surge de la duda de por qué hay alumnos que aun siendo buenos lectores cometen abundantes faltas de ortografía, o que, por el contrario, aquellos que tienen grandes habilidades en escritura, son malos lectores (Bryant y Bradley, 1983).

El presente trabajo consta de la siguiente estructura, dividida en cinco partes:

1. La fundamentación teórica, donde se recogen la base legal y las principales aportaciones sobre la conciencia fonológica y sus respectivos niveles de adquisición.
2. Los objetivos, donde se exponen las metas que se pretenden alcanzar mediante el trabajo y la intervención propuesta.
3. Metodología, donde se recogen los instrumentos de recogida de datos, planificación, recursos, temporalización e instrumentos de evaluación utilizados.
4. Propuesta de intervención, donde se muestran las actividades planteadas y llevadas a cabo durante el periodo de prácticas, así como los resultados obtenidos.
5. Conclusiones, donde se comentan tanto los resultados obtenidos a través de las actividades como se expone una valoración del trabajo.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

A continuación, se recogen las investigaciones de varios autores respecto a la conciencia fonológica, los niveles de conciencia fonológica y los procesos implicados a lo largo del periodo de adquisición de la misma. Asimismo, también se exponen algunas de las tareas y procedimientos adecuados para trabajar cada uno de los procesos.

2.1. Concepto de conciencia fonológica

Para entender mejor el concepto de conciencia fonológica se toman en cuenta las definiciones de diferentes autores:

- La conciencia fonológica es la habilidad de manipular conscientemente las unidades más pequeñas y que no tienen significado del lenguaje oral. Se suelen distinguir distintos niveles de conciencia fonológica, dependiendo de la unidad lingüística con que estemos tratando (Jiménez, 2009, p. vi).
- La conciencia fonológica es 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 (Gutiérrez Fresneda y Díez Mediavilla, 2018, p. 397).

Mientras que el lenguaje oral se adquiere de forma implícita y es el principal sistema a través del cual los seres humanos se comunican, los procesos de escritura y lectura requieren de una enseñanza mucho más compleja, ya que son procesos que se han ido diseñando y adquiriendo una vez esta especie ha evolucionado. Es por ello, que tanto la lengua hablada como la lengua escrita guardan estrecha relación, ya que en ellas se encuentra implicado el mismo sistema, fundamental para adquirir tanto el proceso de escritura como el de lectura (Defior y Serrano, 2011); (Gutiérrez Fresneda y Díez Mediavilla, 2018).

Algunos autores como Bryant y Bradley (1983); Cuetos (1989); Jiménez (2009); Cuetos (2009); Defior y Serrano (2011); exponen la importancia de la conciencia fonológica en el desarrollo de los procesos de escritura y lectura. Comentan que el logro de este tipo de habilidades de conciencia fonológica y sus correspondientes niveles de adquisición, suponen llegar a manipular las distintas unidades en las que se divide toda lengua oral, haciendo eficiente a todo aquel que los domine en los procesos de lectoescritura.

2.2. Procesos fonológicos explícitos, implícitos y actividades para trabajar ambos procesos

A continuación, se exponen las aportaciones de varios autores respecto a los procesos fonológicos explícitos e implícitos. También, se muestran una serie de actividades propuestas por otros autores para trabajar ambos procesos.

2.2.1. Procesos fonológicos explícitos

Defior y Serrano (2011) desarrollan el concepto de procesos explícitos detallando que, dentro de lo que se conoce como conciencia fonológica, se encuentran una serie de niveles o procesos explícitos, de menor a mayor tamaño de las unidades trabajadas:

- La conciencia léxica. Habilidad para identificar las palabras que componen las frases y manipularlas de forma deliberada [...].
- La conciencia silábica. Habilidad para segmentar y manipular las sílabas que componen las palabras [...].
- La conciencia intrasilábica. Habilidad para segmentar y manipular el arranque (consonante/s antes de la vocal) y la rima (la vocal y consonantes que siguen) de las sílabas [...].
- La conciencia fonémica. Habilidad para segmentar y manipular las unidades más pequeñas del habla que son los fonemas [...] (Defior y Serrano, 2011, p. 81).

Las habilidades de conciencia fonológica toman un papel muy significativo durante el aprendizaje de la lectura y la escritura. Dentro de los cuatro niveles que incluye la conciencia fonológica, es la conciencia fonémica la que cuenta con mayor carácter predictivo en el desarrollo de la lectoescritura. Esto se debe principalmente a que implica el conocimiento del principio alfabético, correspondencia grafema-fonema y viceversa, consolidación del vocabulario, fluidez y comprensión del lenguaje oral y escrito.

Se incide asimismo, en que varios estudios muestran que dicha predicción es mucho más significativa cuando se habla de escritura, aunque funciona en medidas similares en lectura (Defior y Serrano, 2011).

2.2.2. Procesos fonológicos implícitos

Dentro de los procesos fonológicos implícitos, se encuentran dos tipos de memoria que toman un papel con gran importancia, y son la memoria a corto plazo y la memoria a largo plazo.

Se habla de memoria verbal a corto plazo, cuando nos referimos a la capacidad que tiene un sujeto para codificar una limitada cantidad de información verbal, de forma que, la almacena durante un breve periodo de tiempo, a través de un mecanismo capaz de representar el sonido. Dentro de la memoria verbal a corto plazo encontramos dos tipos (Defior y Serrano, 2011):

- Amplitud de memoria verbal a corto plazo: son aquellas áreas y mecanismos encargados de guardar cierta información verbal un tiempo en la memoria.
- Memoria operativa verbal: son las áreas y mecanismos que tienen la función de guardar y trabajar durante un periodo de tiempo la información que se encuentra en la memoria a corto plazo. Es decir, pretende almacenar una información mientras trabaja con otra nueva que está entrando.

En lo que respecta a la lectura, todos los mecanismos que trabajan en la memoria operativa verbal son los que hacen posible que se identifiquen los fonemas que corresponden a cada letra que ya se conoce, las sílabas y las palabras, a la vez que las áreas encargadas siguen guardando e introduciendo nuevos conceptos. Cuando se leen oraciones o cuentos, la memoria operativa verbal permite que una vez que se leen las palabras, se vayan guardando en la memoria e identifique el significado, mientras se van introduciendo nuevos términos durante la lectura, haciendo una representación mental de las estructuras morfosintácticas y semánticas de las oraciones y de cada párrafo (Gutiérrez, García-Madruga, Elosúa, Luque, y Gárate, 2002).

La memoria operativa verbal no solo es un predictor en el área de la lectura, sino que también permite saber la capacidad que el alumno podrá llegar a obtener en otras áreas como escritura, comprensión lectora e incluso, matemáticas (Alloway, 2009); (Hannon y Doneman, 2001).

En relación con la memoria a largo plazo, se encuentran las habilidades de denominación rápida, que son aquellas en las que el cerebro es capaz de asimilar tanto los procesos visuales como los lingüísticos con la mayor velocidad posible. Las habilidades de denominación rápida permiten recuperar rápidamente cada uno de los signos gráficos de aquellas palabras que se encuentran guardadas en la memoria a largo plazo. Se puede decir, que se trata de nombrar tan rápido como sea posible una secuencia estímulos visuales que le son familiares al sujeto en cuestión (Defior y Serrano, 2011).

Asimismo, estas habilidades guardan relación estrecha con los procesos de lectura y escritura, ya que a través de las mismas el alumno asimila la correspondencia fonológica a los símbolos gráficos que forman cada palabra.

2.2.3. Actividades para trabajar ambos procesos

Según las tareas que pueden realizarse para evaluar tanto los procesos implícitos como explícitos, se cuenta con distintos tipos de actividades planteadas por diferentes autores:

- **Procesos explícitos:** para evaluar la conciencia fonológica del alumnado se pueden realizar actividades que impliquen los distintos niveles en los que se descompone este tipo de habilidad, siempre teniendo en cuenta la unidad de procesamiento con la que se va a trabajar (fonemas, sílabas, palabras...) y con una variación significativa de las tareas que se planteen (discriminar, clasificar, contar...). Se deben destacar aquellas actividades relacionadas con el uso simultáneo de varios fonemas y aquellas en las que se segmentan fonemas, ya que predicen con mayor exactitud la correcta eficacia en habilidades de conciencia fonológica (Wagner, Torgesen, y Rashotte, 1994).
- **Procesos implícitos:** por una parte, las actividades de amplitud de memoria verbal a corto plazo tienen el propósito de guardar en la memoria una sucesión de unidades, ya sean sílabas, palabras o incluso pseudopalabras, aumentando siempre el número de unidades a recordar se vaya superando la tarea. Por otra parte, las tareas de memoria operativa verbal implican retener en la memoria una cadena de unidades a la vez que se está llevando a cabo el procesamiento de nueva información, aumentando como en el anterior caso el número de unidades que se han de recordar (Defior y Serrano, 2011).

También, una de las tareas planeadas para la evaluación de la memoria a largo plazo, son las actividades de Nombramiento Automático Rápido, en las que como se venía diciendo, se presentan una serie de estímulos visuales que se deben de nombrar lo más rápidamente posible (Defior y Serrano, 2011).

3. OBJETIVOS

Este trabajo implementa una serie de actividades que promueven la consolidación de la conciencia fonológica en todos sus correspondientes niveles de adquisición. La conciencia fonológica es una de las habilidades implicadas en el desarrollo de los procesos de lectura y escritura como exponen autores como Defior y Serrano. Es por ello, que a la conciencia fonológica se le debe de dar la importancia que merece a lo largo del periodo de escolarización del alumnado, ya que implica la asimilación de otro tipo de contenidos esenciales como son el dominio del principio alfabético, que repercutirá en todas las asignaturas del Currículo.

Dicha intervención se realizó con Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), por lo que no se siguen los contenidos del Currículo correspondientes al periodo en el que se encontraba cada clase, sino que se redactaron una serie de criterios

e indicadores que serían añadidos a los Planes de Trabajo Individualizados de cada alumno.

Como se ha mencionado, el contenido trabajado a lo largo de las sesiones utilizadas para dicha intervención era “la conciencia fonológica”. Mientras que, el criterio específico que se redactó fue el de “reconocer fonemas, sílabas y palabras”, añadiendo finalmente dos indicadores específicos para las tareas, que serían “busca palabras con algún requisito: comienzan o terminan con algún fonema trabajado; o no contienen dicho fonema” y “forma sílabas que impliquen la consecutiva construcción de palabras”.

Por ese motivo se trabajaron todos los niveles de conciencia fonológica, empezando por la discriminación auditiva de fonemas hasta finalizar con una serie de actividades que pretendiesen recuperar las construcciones fonológicas trabajadas de la memoria a largo plazo, de manera que se ampliase el vocabulario de cada alumno.

Finalmente, dos de los objetivos principales eran:

- Trabajar los procesos implícitos y explícitos.
- Desarrollar la Conciencia Fonológica del alumnado con NEAE.

4. METODOLOGÍA

A continuación, aparecerá una breve contextualización del centro al que se asistió, cómo se desarrollaron las actividades planteadas más adelante, una muestra objeto de estudio del alumnado con el que se trabajó, los recursos que se utilizaron y diseñaron, la temporalización de las actividades y finalmente, el método de evaluación de las mismas.

4.1. Contextualización

El alumnado con el que se ha realizado la intervención estudia en un centro ordinario del Principado de Asturias, el CEIP *Condado de Noreña*. Se trata de un Colegio de Educación Infantil y Primaria ubicado en el concejo de Noreña, que cuenta con un total de 410 alumnos. La intervención realizada se centró en dos alumnos de primer curso de Educación Primaria, ambos se encontraban en clases distintas y tenían entre 6 y 7 años.

Cuando se asistió al centro educativo para desarrollar el Prácticum, se solicitó desarrollar las actividades con aquel alumnado que presentase Dificultades Específicas de Aprendizaje u otras Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, por lo que la elaboración de estas se realizó en dos aulas correspondientes a la etapa de Educación Primaria.

4.2. Desarrollo

Durante el proceso de observación, se tomaron como referencia dos sujetos para la propuesta, porque presentaban características que demandaban la realización de una intervención para trabajar la conciencia fonológica y sus distintos niveles de adquisición.

De esta manera, ambas clases fueron las equivalentes al primer curso del primer ciclo de Educación Primaria. En la primera, denominada como grupo A, se encontraba uno de los niños, que contaba con adaptaciones curriculares significativas por presentar Síndrome de X-frágil. Mientras que, en la segunda, denominada grupo B, se hallaba el segundo niño con Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA), que seguía el ritmo habitual del aula sin disponer de ningún tipo de adaptación, únicamente apoyo recibido por las especialistas de Audición y Lenguaje, y Pedagogía Terapéutica.

De la observación inicial se resume la información correspondiente a las horas en las que se trabajaba durante la jornada escolar, así como la metodología empleada por los especialistas. El alumno X-frágil recibía apoyo una hora cada día, independientemente de la asignatura en la que se encontrasen el resto de sus compañeros; mientras que el alumno DEA recibía apoyo una hora durante cuatro días de la semana, que eran correspondientes a las asignaturas de *Lengua Castellana y Literatura* y *Matemáticas*, por necesidad específica.

En cuanto a la metodología empleada en ambos casos, el alumno X-frágil trabajaba con materiales manipulativos como pictogramas, puzles, bloques y libretas personalizadas entre otros. No ocurría lo mismo con el alumno DEA, que seguía el ritmo de sus compañeros utilizando el mismo material y recibiendo únicamente apoyo mediante las nuevas tecnologías y pequeñas actividades con materiales complementarios para trabajar dislalias.

Cabe destacar que, aunque la *Ley Orgánica por la que se Modifica la Ley Orgánica de Educación* en su capítulo 74 establece la posibilidad de sacar del aula de referencia a cada alumno para recibir apoyo educativo únicamente una hora a lo largo de cada jornada escolar, el apoyo recibido se limitaba únicamente dentro del aula junto con sus iguales, fomentándose así la igualdad e inclusión (LOMLOE 3/2020, 29 de diciembre).

Una vez finalizado el periodo de observación, se comenzó a trabajar de forma similar a la docente de apoyo, para que así ambos sujetos se familiarizaran con la integración de una nueva docente que les guiase durante las clases.

Durante el periodo de familiarización dentro del aula, se procedió a la planificación de las actividades, las cuales se encontraban divididas en cuatro tipologías expuestas en la Tabla 1:

TIPOLOGÍA DE ACTIVIDADES	
Discriminación auditiva	Valorar la capacidad del alumno para reconocer los fonemas que se le indicaban.
Conciencia silábica	Trabajar la agudeza en el reconocimiento de todas las letras que conformaban la palabra que se le mostraba en cada caso, reforzando el vocabulario adquirido, así como la memoria a corto plazo.
Conciencia intrasilábica	Conocimiento del principio alfabético y formación de sílabas con los fonemas trabajados.
Conciencia fonémica	Tareas de nombramiento automático rápido, así como la interpretación del significado de las palabras propuestas.

Tabla 1: Tipología de actividades. Fuente: Elaboración propia.

4.3. Muestra objeto de estudio

A medida que pasaron los días, se hicieron ver las demandas educativas de cada uno de los alumnos. A continuación, en la Tabla 2 se muestra un breve resumen:

CARACTERÍSTICAS ALUMNADO	
Alumno X-frágil (6-7 años)	<ul style="list-style-type: none"> - No reconoce algunos fonemas como: [k], [tʃ], [g], [x]. - Necesidad de material manipulativo para la realización - de todas las actividades realizadas en el aula. - Iniciación en conciencia fonológica. - Discriminación auditiva de nivel medio en aquellos fonemas que ya conoce y discriminación auditiva de nivel bajo, en los que desconoce. - Bajo nivel en conciencia silábica, así como en conciencia léxica. - Carece de conciencia fonémica.
Alumno DEA (6-7 años)	<ul style="list-style-type: none"> - Presenta dislalias que traslada del lenguaje oral al escrito. - Reconoce todos los fonemas, aunque presenta problemas en [r], [ʀ], [ʁ] y [ʒ]. - Necesidad de trabajo de sinfonos. - Buena discriminación auditiva de los fonemas. - Posee conciencia silábica, y léxica.

Tabla 2: Demandas educativas de cada alumno. Fuente: Elaboración propia.

Se realizaron una serie de actividades secuenciadas de elaboración propia, en las que, según las características de cada alumno, se comenzaron a trabajar a la par con ambos alumnos. Para la realización de estas actividades, se tomaron como referencia las investigaciones de Fernando Cuetos llevadas a cabo con alumnado de edades similares entre Educación Infantil y primeros cursos de Educación Primaria (Cuetos, 1989).

En su investigación recoge actividades en las que se trabaja con pseudopalabras de dos o tres sílabas, seguidas asimismo de cada una de las vocales en las cinco palabras para cada letra, formando sílabas que se trabajarían en posición inicial y final. Por ejemplo, si se trabajaba con el fonema [m], se ofrecían una serie de pseudopalabras seguidas de cada una de las vocales, primero en posición intervocálica: *mani, medi, mino, mopo, muse*, se trabajaba con ellas hasta conseguir que el alumno las trabajase adecuadamente. Una vez interiorizadas se procedía a desarrollar las actividades con pseudopalabras que trabajasen el mismo fonema, pero esta vez en posición final: *sima, dome, pumi, camo, pemu*. Se pretendía de esta manera, demostrar el nivel de conciencia fonológica en sus distintos ámbitos a través de la lectura y escritura de pseudopalabras, mostrando que tan relacionados estaban los mecanismos que intervenían en ambas tareas.

Para la intervención, se optó por utilizar un listado de unas diez palabras por cada fonema o sinfón trabajado, lo que hacía un total de sesenta palabras aproximadamente, y no pseudopalabras, para así ampliar el vocabulario de estos alumnos con NEAE. En dichas palabras, se trabajaron los fonemas [n], [l], [p], [s] con el alumno X-frágil, mientras que con el alumno DEA se procedió a trabajar los sinfonos *br, pr*.

El síndrome de X-frágil, es un síndrome genético a través del cual se presenta un bajo coeficiente intelectual, así como manifiesta muchas de las características correspondientes al síndrome de espectro autista. Recibe su nombre debido a que las alteraciones se producen en el denominado “cromosoma X”, las cuales son heredadas de la madre (Ribate Molina, Pié Juste, Y Ramos Fuentes, 2010). Cuando se habla de Dificultades Específicas de Aprendizaje se quiere referir a aquellos alumnos que presentan dificultades en uno o varios de los procesos psicológicos que trabajan en el desarrollo del lenguaje hablado y el lenguaje escrito. Pueden existir casos en los que el coeficiente intelectual esté por debajo de la media o estén acompañados de otras discapacidades o trastornos (Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes, 2020).

4.4. Recursos

En la Tabla 3, se muestra una lista de los materiales elaborados y utilizados para la realización de las actividades:

RECURSOS	
Materiales elaborados	<ul style="list-style-type: none"> - Tarjetas con distintos pictogramas, en los que aparece la imagen de cada una de las palabras con las que se trabajará. - Hojas DIN-A3 con cuadrículas, en las que se pegan con velcros las tarjetas.
Materiales utilizados	<ul style="list-style-type: none"> - Caja con pequeñas letras de madera. - Rotulador borrable.

Tabla 3: Materiales elaborados y utilizados. Fuente: Elaboración propia.

A continuación, se exponen en la Imagen 1 las tarjetas que se elaboraron de los fonemas y sinfonos trabajados a lo largo de las actividades:



Imagen 1: Material manipulativo, pictogramas fonemas y sinfonos. Fuente: Elaboración propia.

En las Imágenes 2 y 3, se muestran tanto las tarjetas de fonemas y sinfonos, como otras correspondientes al vocabulario de cada una de ellas:



Imagen 2: Material manipulativo, pictogramas sinfonos y vocabulario. Fuente: Elaboración propia.



Imagen 3: Material manipulativo, pictogramas fonemas y vocabulario. Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, en la Imagen 4 se expone el material manipulativo, cedido por el centro, que se empleó para la realización de actividades de conciencia silábica e intrasilábica:



Imagen 4: Material manipulativo, letras de madera. Fuente: Elaboración propia.

4.4. Temporalización

Se destinaron varias jornadas escolares a la observación y recogida de datos correspondientes a la metodología empleada por los docentes, así como las relaciones que establecía este alumnado con el resto de sus compañeros, pudiendo así profundizar en los ritmos de aprendizaje y características de cada sujeto. Una vez finalizado este periodo de observación se procedió a establecer la temporalización de cada una de las actividades.

En la Tabla 4 que aparece a continuación, se muestra la temporalización de las sesiones utilizadas para cada alumno según la tipología de actividades:

TEMPORALIZACIÓN		
Nº de sesiones individuales	Nº de sesiones compartidas	Tipología de actividad
4	4	Discriminación auditiva
4	4	Conciencia silábica
4	4	Conciencia intrasilábica
2	4	Tareas RAN (Nombramiento Automático Rápido)

Tabla 4: Temporalización de cada tipología de actividades. Fuente: Elaboración propia.

Se debe aclarar, que se utilizaron un número específico de sesiones para introducir cada actividad, pero una vez que los sujetos estaban familiarizados con ellas, se procedió a realizar las actividades de forma simultánea durante las mismas sesiones.

En la Tabla 5 se puede ver el calendario escolar de los meses en los que se llevó a cabo la intervención educativa durante el periodo de prácticas. De color azul aparecen los días de comienzo y finalización del periodo de prácticas de la especialidad de Educación Especial, de naranja los días en los que se realizó el periodo de observación, de amarillo el periodo de vacaciones, de rosa los días festivos y de verde los días en los que se llevaron a cabo las actividades:

MARZO 2021							ABRIL 2021							MAYO 2021						
L	M	M	J	V	S	D	L	M	M	J	V	S	D	L	M	M	J	V	S	D
1	2	3	4	5	6	7				1	2	3	4						1	2
8	9	10	11	12	13	14	5	6	7	8	9	10	11	3	4	5	6	7	8	9
15	16	17	18	19	20	21	12	13	14	15	16	17	18	10	11	12	13	14	15	16
22	23	24	25	26	27	28	19	20	21	22	23	24	25	17	18	19	20	21	22	23
29	30	31					26	27	28	29	30			24	25	26	27	28	29	30

Tabla 5: Calendario escolar marzo, abril y mayo 2021. Fuente: Educastur.

4.5. Evaluación de las actividades

Para la evaluar las actividades, se optó por utilizar una rúbrica como instrumento de evaluación más adecuado. Se realizó cuatro veces la misma rúbrica en la que se evaluaba cada una de las tipologías de las actividades que se trabajaron. Asimismo, se consideró oportuno evaluar aquellos aspectos relacionados con la actitud y disposición de los sujetos ante las actividades, aspecto importante a valorar en cuanto a la atención que prestaban hacia las explicaciones del docente.

Según la información expuesta, se decidió elaborar una rúbrica analítica para evaluar la adquisición y mejora de la conciencia fonológica de ambos sujetos.

Las cinco dimensiones recogidas en las rúbricas son los siguientes:

1. Discriminación auditiva.
2. Conciencia silábica.
3. Conciencia intrasilábica.
4. Conciencia fonémica.
5. Atención y disposición.

Se empleó la misma rúbrica para ambos alumnos, puesto que se trabajaron mismas dimensiones en cada una de las actividades.

Asimismo, se presta especial atención a tres aspectos principales, que se encuentran interconectados.

Primeramente, la discriminación de fonemas se centra principalmente en la correcta interpretación de los fonemas que se dictan en voz alta, lo que hace ver si el sujeto es de identificar si se encuentran dentro de cada palabra nombrada. Este mismo, da lugar al correcto conocimiento del principio alfabético, es decir, distinguir cada uno de los fonemas con los que cuenta la lengua utilizada, en este caso el castellano. Finalmente, el logro de los ya mencionados daría lugar, a la conversión fonema-grafema, que se resumiría en la correcta transcripción de los fonemas interpretados a través del lenguaje oral, escribiéndolos con sus correspondientes signos gráficos.

Solamente se creó un único modelo de rúbrica, por lo que debe mencionarse que dentro de cada dimensión a evaluar se encuentran varios ítems, identificados según cuatro grados de competencia (1 – 4) (siendo 1 el de menor nivel y 4 el de mayor):

- 1: excelente
- 2: adecuado
- 3: mejorable
- 4: inadecuado

Cuando la rúbrica estuvo diseñada, se hicieron breves apuntes sobre la capacidad de cada sujeto en los ámbitos que posteriormente se trabajarían, para así tener un mayor conocimiento de las bases desde las que se iba a partir para llevar a cabo la intervención. Fueron los días previos a la intervención los que se utilizaron para valorar la capacidad inicial de cada sujeto, prestando especial atención a las diversas características de cada alumno, por contar con condiciones totalmente distintas unas de otras.

Estas rúbricas pueden consultarse en las páginas III, IV, V y VI del apartado de anexos.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Dicha intervención tenía como objetivo principal el fortalecimiento de la conciencia fonológica, actuando en aquellos ámbitos que cada sujeto necesitaba reforzar.

Se utilizó con cada alumno la misma metodología, actividades e instrumentos de evaluación una vez se finalizó el proceso. Cabe mencionar, que la única variación existente en cada actividad son los fonemas que se trabajan con cada sujeto: el primer sujeto trabajó fonemas como [n], [l], [p], [s], el segundo sujeto, trabajó a través de las tareas los sinfonos *br* y *pr*.

La labor docente requirió de la elaboración de materiales manipulativos. Se recogió un listado de un total de 60 palabras aproximadamente, que recogían aquel vocabulario en el que se trabajarían los fonemas y sinfonos explicados anteriormente. Según ese listado de palabras, se visitó la web ARASAAC, Centro Aragonés de la Comunicación Aumentativa y Alternativa, para realizar una correcta selección de los pictogramas que se iban a utilizar, se imprimieron y se plastificaron, creando finalmente unas tarjetas en las que se presentaba la imagen de cada uno. Cabe mencionar que, la utilización de esta página web se debió a la utilización de esta a lo largo de la mención de Educación Especial, en las que se hizo hincapié en la misma al contener una gran cantidad de recursos educativos adaptados a las necesidades de aquel alumnado que cuenta con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE). Una vez se dispuso de las tarjetas, se elaboraron dos tablas, una en la que se pegarían con velcro las tarjetas para trabajar la discriminación auditiva y otra, en la que se trabajaría en las siguientes tareas que pretendían fomentar la conciencia silábica, intrasilábica y fonémica.

5.1. Actividad 1: Discriminación auditiva

Antes de realizar la tarea, se le presentó a cada alumno el nuevo material con el que iba a trabajar durante las próximas clases, mostrándoles las tablas y pictogramas para que se familiarizasen con él y anticipasen el trabajo que realizarían posteriormente.

Una vez adaptados al nuevo material, se le explicaban las actividades diciéndoles lo siguiente: "En esta tabla vamos a poner varios pictogramas y yo te los voy a ir diciendo. En el recuadro de arriba ponemos la letra que queremos encontrar en cada palabra, y si alguno de los pictogramas no tiene esa letra tenemos que quitarlos". Una vez entendido, se preparó la actividad, colocando varios pictogramas representativos de una palabra en concreto en los que se encontraría el fonema o sinfón que se quería que cada alumno discriminase primeramente en posición inicial, así como otros en los que no aparecía y debía quitar de la tabla.

Se procedió a ir diciendo en voz alta cada una de las palabras que representaba cada pictograma. De esta manera, se muestra en la Imagen 5 la tabla utilizada para este tipo de actividades, en la que aparece el recuadro en el que se colocaba el fonema o sinfón con el que se iba a trabajar, el resto de los recuadros en los que se ponían los pictogramas que guardaban relación con dicho fonema o sinfón, así como otros que no lo hacían. En este caso, se muestra el ejemplo para el fonema [s]:

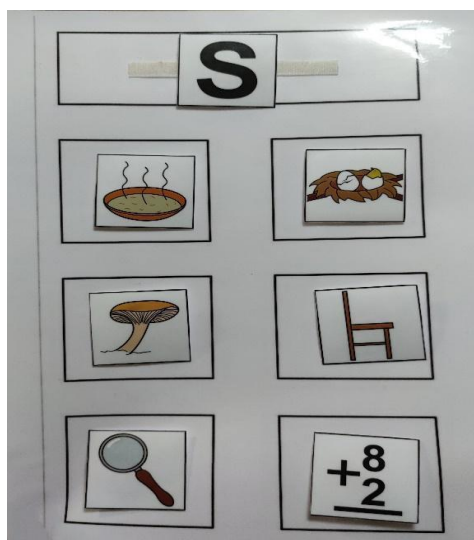


Imagen 5: Tabla utilizada para actividades de discriminación auditiva. Fuente: Elaboración propia.

A medida que se pronunciaba cada palabra se le preguntaba al alumno si el sonido se encontraba en ella, manteniendo los pictogramas pegados si lo contenía y despegándolos en caso contrario. Asimismo, se trabajó la presentación inicial y final de cada fonema y sinfón estudiado.

Esta actividad se repitió durante dos sesiones, y se utilizaron otras dos sesiones más para presentar los fonemas y sinfonos con aquellos pictogramas en los que la palabra los contenía en posición final, utilizando para ella un total de cuatro sesiones. En la siguiente sesión, que en este caso fue la quinta, se volvió a realizar esta misma actividad alternando aquellos pictogramas en los que el fonema o sinfón se encontraba en posición inicial y final, y se procedió a presentar la siguiente actividad.

5.2. Actividad 2: Conciencia silábica

Para la segunda actividad, se volvió a presentar el material que se iba a utilizar para realizar la misma a ambos sujetos. Diciéndoles, que para ella se utilizarían los mismos pictogramas que en la actividad anterior y una nueva tabla donde pegarlos.

Se repitió el proceso y se pegaron los pictogramas correspondientes al fonema o sinfón que se trabaaría de arriba a abajo en una columna, empezando por aquellos que contenían

dicho fonema o sílaba en posición inicial, donde el primero en la columna iría seguido de la primera vocal, el segundo de la segunda vocal, hasta acabar en la última de ellas.

A continuación, en la Imagen 6 se muestra la tabla utilizada para la realización de estas actividades, mostrándose en la primera columna las vocales, en la segunda los pictogramas y finalmente en la tercera la palabra escrita, sobre la que tendrá el alumno que colocar las letras de madera correspondientes a cada una de las letras que conforman la palabra escrita:



Imagen 6: Tabla utilizada para actividades de conciencia silábica. Fuente: Elaboración propia.

Como bien se comentaba, esta actividad se le presentó a ambos sujetos con las palabras escritas en la tercera columna, acompañando la tarea con otro material manipulativo, que consistía en una caja de pequeñas letras de madera. Se procedió a ir leyendo las palabras sílaba a sílaba. Una vez se iba leyendo cada palabra, se buscaba en la caja de letras, cada una de las letras que figuraban en la parte gráfica, y al finalizar la realización de cada palabra se volvía a leer la misma, sílaba a sílaba.

Esta actividad se repitió durante cuatro sesiones, alternándola con la actividad 1, e introduciendo, a medida que se avanzaba, los pictogramas que contenían el fonema en posición final.

Un pequeño apunte que se ha de mencionar en esta actividad es que las palabras que se encontraban escritas en la tercera columna variaron en función del sujeto con el que se trabajaba. Con el alumno que contaba con síndrome de X-frágil, se utilizaron palabras escritas con todas las letras mayúsculas, ya que aún no se había procedido al aprendizaje de las letras minúsculas y las reglas ortográficas de mayúscula al comienzo de cada palabra. Para el alumno con DEA, se utilizaron palabras escritas con la primera letra en mayúscula y las siguientes en minúscula, porque sí tenía adquirido este aprendizaje y debía reforzarse.

5.3. Actividad 3: Conciencia intrasilábica

En el caso del sujeto con síndrome de X-frágil, se utilizó la tabla de la actividad 2 y los pictogramas que correspondían al fonema que se trabajaba en ese momento, mientras que en la tercera columna se trabajó la conversión auditiva-gráfica. Una vez el alumno reconocía el pictograma y pronunciaba la palabra que le correspondía en voz alta, se le indicaba que se iba a proceder a escribir dicha palabra con letras mayúsculas. Para que la escribiese, se le iba dictando letra por letra una vez las iba escribiendo en la fila que correspondía, marcando en todo momento el sonido que le pertenecía al fonema que se trabajaba, y haciendo que los repitiese después de que se le dictasen. Una vez la palabra estaba escrita, se leía sílaba a sílaba, complementando siempre esta lectura con la pregunta “¿Y qué es eso?”. Si tras preguntarle por el significado se obtenía respuesta positiva se premiaba con un halago verbal como: “Bien hecho”, “Así se hace” ... mientras que, si la respuesta no coincidía con el significado real, se le daba una pequeña explicación acerca de ese objeto. Se vio oportuno realizar estas breves preguntas y explicaciones, ya que las palabras por sí mismas y sin ser aplicadas en ningún contexto no dicen nada, y se debía explicar el significado de ellas para conseguir una correcta interiorización.

Con el sujeto con DEA se realizó un proceso parecido, en la tercera columna no hizo falta dictarle las palabras como bien se dijo anteriormente, sino que él mismo las escribía con su correspondiente letra mayúscula inicial. Se hizo hincapié en la lectura de las mismas, ya que al ser un alumno que presentaba dislalias que transcribía en el papel, necesitaba reforzar la lectura de aquellos fonemas como [ʃ]. Una vez escrita la palabra se le repetía la misma pregunta “¿Y qué es eso?”, premiándole verbalmente en aquellas en las que su respuesta era acertada, y ofreciéndole pequeñas aclaraciones en caso contrario.

Dichas tareas se realizaron durante cuatro sesiones, aumentando la dificultad de las palabras, hasta que el fonema o sinfón estudiado se trabajaba en posición final. También, a medida que se trabajaba, se repetían las anteriores actividades mencionadas, reforzando de esta manera el vocabulario adquirido y cada nivel de conciencia fonológica.

5.4. Actividad 4. Tareas RAN (Nombramiento Automático Rápido)

Para finalizar la intervención, se optó por la realización de tareas RAN (Nombramiento Automático Rápido). Antes de realizarlas, se realizaron con el alumnado las actividades anteriores en la misma sesión, acabando finalmente con las que se plantean a continuación.

Se presentaba a los sujetos los pictogramas, y ellos debían de nombrar las palabras que representaba cada uno de ellos. Una vez reconocían todos los pictogramas, se les volvieron a presentar los mismos pictogramas, según el fonema que se trabajaba, pero en una secuencia diferente. Cabe decir que no existía ningún orden en esta tarea, los fonemas podían aparecer tanto en posición inicial como final.

Con este tipo de actividad, se tomaba en cuenta la rapidez con la que cada alumno era capaz de reconocer la imagen, es decir, con qué intensidad las palabras trabajadas a lo largo de las sesiones habían sido interiorizadas y almacenadas en sus memorias a largo plazo.

6. RESULTADOS OBTENIDOS

A continuación, se expondrán los resultados de las observaciones realizadas durante el periodo de observación en el que se analizaron las demandas educativas del alumnado, así como los resultados obtenidos una vez finalizadas las actividades. Todo ello se puede consultar de manera desarrollada en las rúbricas, que pueden hallarse en los anexos 6, 7, 8 y 9.

6.1. Periodo de observación

Se dedicó un periodo de observación para determinar las demandas educativas del alumnado, y para ello se utilizó una rúbrica para cada sujeto en la que se recogieron los datos de la observación obtenidos antes de comenzar con las actividades.

En cuanto a los aspectos de discriminación auditiva, ambos sujetos cometían fallos de manera reiterada y confundían algunos de los fonemas que se les proponían con otros cuyo sonido era parecido, después de haberlos indicado detenidamente.

El sujeto DEA tenía una excelente conciencia silábica antes de comenzar las actividades, ya que reconocía los fonemas que se le iban presentando a la vez que sus correspondientes grafemas, por lo que había interiorizado correctamente el principio alfabético. No ocurría lo mismo con el sujeto X-frágil, ya que no contaba con una correcta consolidación del principio alfabético, lo que le impedía reconocer gran parte de los fonemas con los que cuenta nuestra lengua, así como tampoco era capaz de reconocer sus correspondientes símbolos gráficos.

En lo que respecta a la conciencia intrasilábica, ambos sujetos tenían dificultades para asociar parte de las vocales con algunos de los fonemas con los que trabajaban, repercutiéndoles en la formación adecuada de sílabas. También, los dos sujetos tenían las mismas dificultades en cuanto a conciencia fonémica, ya que les costaba formar palabras con los fonemas que se les ofrecían y los significados que daban a estas palabras, no eran lo suficientemente claros.

Finalmente, en cuanto a los aspectos de atención y disposición, por una parte, el sujeto con Dificultades Específicas de Aprendizaje tenía una gran disposición a la hora de realizar todo tipo de actividades, aunque se despistaba durante momentos puntuales. Por

otra parte, el sujeto X-frágil mostraba disposición a la hora de realizar las actividades, pero su capacidad de atención era limitada, por lo que esto le impedía realizar las tareas de forma correcta e independiente.

6.2. Resultados tras las actividades

Respecto a los resultados obtenidos una vez se finalizaron las actividades, cabe destacar que se consiguieron lograr los objetivos planteados desde un principio, así como ambos alumnos demostraron a medida que se avanzaba en cada tarea tener más eficacia respecto al nivel de conciencia fonológica con el que contaban en un principio.

Por un lado, en el caso del sujeto con síndrome X-frágil, se observó una mejora significativa respecto a la capacidad de discriminación auditiva, la cual pasó de ser mejorable a ubicarse en una asimilación adecuada de los fonemas que se trabajaban. Cada vez que se realizaba dicha tarea el alumno cometía menos errores, llegando incluso a realizar en varias ocasiones dicha actividad sin ningún impedimento.

Era necesario en este caso marcarle adecuadamente los fonemas en voz alta, llegando a repetirlos varias veces si desde un principio tenía algún impedimento para lograr finalizarla adecuadamente. Pese a ello, se fueron disminuyendo las repeticiones una vez se habían llevado a cabo varias sesiones. Los problemas de atención característicos de este síndrome eran evidentes a la hora de mantener la concentración en el fonema que se trabajaba, ya que el resto de sus compañeros seguía el ritmo normal del propio aula y esto hacía que su atención se dispersase hacia diferentes centros de información.

En cuanto a las actividades de conciencia silábica, hubo una gran mejora en el conocimiento de los símbolos gráficos de los fonemas trabajados, ya que a medida que se había realizado dicha actividad durante varias sesiones, el alumno reconocía y era capaz de escribir con exactitud los fonemas que se trabajaban de forma tanto explícita como implícita en el vocabulario utilizado a lo largo de las sesiones. De esta manera, acabó siendo mucho más hábil a la hora de formar sílabas, que finalmente conllevarían a la construcción de aquellas palabras trabajadas a lo largo de las sesiones.

Hay que destacar, que este alumno únicamente escribía con letras mayúsculas debido a las condiciones que presentaba, y por ello no se habían comenzado a trabajar las letras minúsculas ni otro tipo de reglas ortográficas.

Al tener problemas sensorio-motrices, su capacidad en el proceso de escritura estaba muy por debajo del nivel específico para su edad. Es por esto, que se le dibujaban recuadros pegados unos a otros en los que debía de escribir cada letra de la palabra que se trabajaba en ese momento, impidiendo de esta manera que la colocación de las letras fuese desproporcionada.

Mediante las actividades de conciencia intrasilábica se fomentó la lectura a través del vocabulario utilizado a lo largo de las sesiones. De manera, consiguió ser capaz de trabajar con el material manipulativo de forma autónoma una vez se le ofrecían las instrucciones para realizar el trabajo. También, logró una mayor soltura a la hora de

reconocer los símbolos gráficos como ya se ha mencionado, y la utilización del material manipulativo ayudó en gran medida en la lectura de las palabras que se trabajaban.

Respecto a los aspectos de atención y disposición ante las tareas que se le propusieron, cabe mencionar que su carácter era realmente positivo y dócil, dejando siempre que el docente le guiase en las tareas. Pese a ello, hay que tener en cuenta que el síndrome que presentaba y sus respectivas características, no podían pulirse en gran medida en lo que respecta a este ámbito. Es por esto, que no se recogen avances significativos en cuanto a la atención que prestaba durante las explicaciones o la capacidad de concentración a la hora de realizar cada actividad.

Por otro lado, el sujeto con Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA), al presentar dislalias y haber trabajado los sinfonos, mostró una mayor dificultad a la hora de discriminar los sinfonos planteados en las actividades, cometiendo varios fallos que impedían realizar las tareas correctamente. A medida que se avanzaba en las sesiones, dichos fallos persistían, por lo que se le tuvo que marcar constantemente el fonema [ʀ], que era el que el alumno no tenía interiorizado con exactitud.

En cuanto a las actividades de conciencia silábica e intrasilábica, fue capaz de reconocer los símbolos gráficos de cada sinfón, aunque fue mediante pequeñas ayudas como conseguía trasladar al papel su correcta escritura. Las dificultades con las que contaba se debían a dislalias en la producción del fonema [ʀ], que de forma automática omitía en la representación de la palabra en su forma escrita. Una vez se reforzó mediante las actividades y se amplió el vocabulario con los pictogramas ofrecidos, la escritura de las palabras se volvió cada vez más automática y precisa.

Las características ya mencionadas hicieron que el trabajo de los sinfonos fuese más complicado, aunque la utilización del material manipulativo fue de gran ayuda para que el propio alumno pudiese visualizar dicho fonema. Las letras de madera le ayudaron a automatizar la escritura del vocabulario con el que se trabajó, y por lo tanto a conseguir que se familiarizase con los sinfonos *br* y *pr*.

En cuanto a la escritura de las palabras trabajadas, este alumno disponía de un nivel adecuado a su edad en cuanto al proceso de escritura, por lo que era mucho más veloz y no se le daba ningún tipo de pauta para que escribiese las palabras planteadas. También, escribía tanto en mayúscula como en minúscula y conocía las reglas ortográficas de empezar a escribir con letra mayúscula y seguir con letra minúscula.

En lo que respecta al ámbito de atención y disposición frente a las actividades, también se trataba de un alumno bastante dispuesto a realizar todo lo que se le mandaba, pero sus condiciones hacían que no pudiese mantener de forma continuada la atención en aquello que realizaba en cada momento. Por todo esto, tampoco se muestran grandes avances en cuanto a estos aspectos, ya que vienen implícitos en las dificultades de aprendizaje con las que contaba.

7. CONCLUSIONES

Como bien se expuso anteriormente, los resultados obtenidos mediante las actividades desarrolladas en el aula con cada alumno demostraron la eficacia de las mismas en cuanto a la adquisición tanto de los consecutivos niveles de conciencia fonológica, como también se consiguió ampliar el vocabulario de ambos sujetos, los cuales eran capaces de ofrecer breves explicaciones respecto a las palabras trabajadas a lo largo de todas las sesiones.

Cabe destacar que los alumnos no contaban con las mismas capacidades, por lo que las actividades variaron en cuanto a las características individuales de cada uno de ellos, como bien se ha expuesto anteriormente.

El sujeto X-frágil, consiguió una mayor soltura en cuanto a la discriminación auditiva de los fonemas que se trabajaron, así como la asimilación del principio alfabético se iba consolidando eficazmente a lo largo de las sesiones, asimilando la conversión fonema-grafema. De esta manera, poco a poco era capaz de hacer una correcta escritura de las palabras que se exponían mediante los pictogramas. Eso sí, ya que no disponía de la capacidad de redactar cada palabra de forma autónoma, se le marcaban en voz alta cada uno de los fonemas que contenía la palabra en concreto que se iba a escribir, y era de esta manera como conseguía redactarla de forma eficaz. En cuanto a las tareas de Nombramiento Automático Rápido, al tratarse de un alumno muy observador y cuyas características hacían realmente eficaz el trabajo con materiales manipulativos, era capaz de nombrar cada una de las palabras correspondientes a los pictogramas que se le iban presentando, estuviesen en el orden que estuviesen.

En lo que respecta al sujeto con Dificultades Específicas de Aprendizaje, sus capacidades eran bastante más superiores respecto a las del otro alumno en cuanto a las conversiones fonema-grafema, en las que no se le daba ningún tipo de apoyo o estímulo para que realizase correctamente la escritura de las mismas, sino que lo hacía de forma automatizada e independiente, aunque podía cometer fallos debido a la presencia de dislalias que trasladaba al papel. En cuanto a discriminación auditiva, no tuvo ningún problema en reconocer las palabras una vez se le iban nombrando e identificaba cada uno de los fonemas que las componían. Las actividades RAN supusieron un conflicto para él, ya que al no pronunciar correctamente la [ʃ] le costaba mucho más nombrar cada palabra con eficacia. Aún así, aunque le supuso mayor esfuerzo conseguía pronunciarlas, pero con una velocidad más disminuida respecto al sujeto X-frágil.

En cuanto a los aspectos de atención y disposición ante las tareas planteadas, se observó como el material manipulativo ofrecía grandes beneficios a la hora de trabajar con los alumnos, ya que estos veían las tareas de una forma mucho más atractiva, siendo también importante de mencionar los rasgos autistas con los que contaba uno de los sujetos, que hacía que la disposición del material fuese de crucial importancia para poder desarrollar las tareas.

Ya que se trataba de dos alumnos, que precisaban de apoyo específico siempre dentro del aula y con la situación sanitaria que acontece en estos momentos, se hizo más difícil trabajar este tipo de actividades debido al uso de las mascarillas, ya que impide que el alumnado pueda ver con sus propios ojos la correcta articulación de la boca y movimiento de la lengua para cada fonema, así como la intensidad del sonido es inferior.

Pese a estas desventajas, los resultados obtenidos fueron realmente satisfactorios ya que a medida que se iba trabajando y avanzando en la tipología de actividades, se hacían ver los avances con mayor intensidad, ya que ambos alumnos eran mucho más autónomos trabajándolas, que es principalmente uno de los objetivos fundamentales a alcanzar con este tipo de alumnado. Una vez conocida la dinámica de las actividades, interiorizaron tanto fonemas en un caso, como sinfonos en el otro, lo que les hizo más veloces en las conversiones tanto de grafema-fonema como a la inversa.

Dichos alumnos se sentían mucho más cómodos trabajando con materiales manipulativos, a través de los cuales las actividades planteadas eran mucho más sensoriales y eficaces. En el caso del alumno DEA, podían haberse planteado las mismas actividades sin necesidad de material manipulativo, aunque viendo los grandes beneficios que se obtienen a través de los mismos se optó por utilizarlos, lo que hizo que se obtuviese una actitud mucho más positiva con este alumno, que las veía de una forma mucho más atractiva y mostraba una mayor disposición ante ellas.

En cuanto a las rúbricas, que se encuentran dentro de los anexos como Tablas 8, 9, 10 y 11, se puede ver claramente como durante el periodo de observación en el que únicamente se dedicó tiempo para ver la capacidad de cada alumno mejora de forma significativa una vez realizadas las actividades. Es por ello, que cada una de las metas propuestas se ha conseguido cumplir, aunque en aquellas relacionadas con la atención y disposición se noten mejorías mucho menos significativas, ya que siempre hay que tener en cuenta las características que ambos alumnos presentaban y no podían cambiarse por la naturaleza de las mismas.

Como reflexión a nivel de trabajo individual con cada alumno, debe mencionarse la esencial labor de los maestros de apoyo que dentro del aula de referencia de cada alumno trabajan actividades relacionadas con las ya expuestas, que como bien se ha comentado, con la situación sanitaria que acontece se hacen mucho más difíciles de llevar a cabo. Asimismo, mencionar la importancia de los materiales manipulativos, y no solo para aquel alumnado cuyas características los hagan imprescindibles, sino para todo tipo de alumnado que mediante estos materiales es capaz de desarrollar aquello que se le plantea con una mayor disposición y actitud mucho más positiva.

Por último, en cuanto a la importancia de la conciencia fonológica en Educación Primaria, he podido ser consciente de que el alumnado necesita trabajar mucho más en las aulas este tipo de actividades que les lleven a una correcta asimilación y fortalecimiento del

principio alfabético que ya han ido adquiriendo a lo largo de la etapa de Educación Infantil, y esto se debe a que este tipo de actividades tienen una gran transcendencia sobre el resto de asignaturas del Currículo de Educación Primaria, ya que son las que fortalecen los procesos de lectura y escritura, ambos fundamentales a lo largo de todo el periodo de escolaridad de cada alumno.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alloway, T. (2009). Working memory, but Not IQ, predicts subsequent learning in children with learning difficulties. *European Journal of Psychological Assessment*, 25(2), 92-98. Recuperado el 25 de Noviembre de 2020, de <https://econtent.hogrefe.com/doi/abs/10.1027/1015-5759.25.2.92>
- ARASAAC. (2021). *Materiales y recursos SAAC compartidos*. Recuperado el 20 de Octubre de 2019, de <https://arasaac.org/materials/search>
- Boletín Oficial del Estado. (2020). *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. Recuperado el 2 de Febrero de 2021, de https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264
- Bryant, P., y Bradley, L. (1983). Categorizing sounds and learning to read: A casual connection. *Nature*, 301, 419-421. Recuperado el 2 de Diciembre de 2020, de <https://www.nature.com/articles/301419a0>
- Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes. (2020). *Otras Necesidades Específicas de Apoyo Educativo - Dificultades Específicas de Aprendizaje*. Recuperado el 17 de Noviembre de 2020, de https://www.gobiernodecanarias.org/educaion/web/servicios/necesidades_apoyo_educativo/otras_neae/dificultades_aprendizaje/
- Cuetos, F. (1989). Lectura y escritura de palabresa a través de la ruta fonológica. *Infancia y aprendizaje*, 45, 71-84. Recuperado el 27 de Octubre de 2020, de <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02103702.1989.10822228>
- Cuetos, F. (2009). La decodificación como elemento clave en el proceso de la lectura. *Aula de innovación educativa*, 179. Recuperado el 16 de Octubre de 2020, de <https://digibuo.uniovi.es/dspace/handle/10651/9266>
- Defior, S., y Serrano, F. (2011). La conciencia fonémica, aliada de la adquisición del lenguaje escrito. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 31(1), 2-13. Recuperado el 21 de Diciembre de 2020, de <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0214460311701656>
- Defior, S., y Serrano, F. (2011). Procesos Fonológicos Explícitos e Implícitos. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 11(1), 79-94. Recuperado el 11 de Enero de 2021, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3640858>
- Educastur. (2014). *Curriculo de Educación Primaria en el Principado de Asturias - Educación Primaria - Educastur*. Recuperado el 22 de Septiembre de 2020, de <https://www.educastur.es/-/curriculo-de-educacion-primaria-en-el-principado-de-asturias>

- Educastur. (2020). *Calendario Escolar 2020-2021*. Recuperado el 1 de Febrero de 2021, de <https://www.educastur.es/calendario-escolar>
- Gonzalez, R., Cuetos, F., Uceira, E., y Vilar, J. (2015). Efectos de la intervención en conciencia fonológica y velocidad de denominación sobre el aprendizaje de la escritura. *Aula Abierta*, 43, 1-8. Recuperado el 25 de Enero de 2021, de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0210277314000225>
- Gutiérrez Fresneda , R., y Díez Mediavilla, A. (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Educación XXI*, 21(1), 395-416. Recuperado el 13 de Abril de 2021, de <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/70852>
- Gutiérrez, F., García-Madruga, J., Elosúa, M., Luque, J., y Gárate, M. (2002). Memoria operativa y comprensión lectora: Algunas cuestiones básicas. *Acción Psicológica*, 1, 45-68. Recuperado el 4 de Marzo de 2021, de <http://e-spacio.uned.es/fez/view/bibliuned:AccionPsicologica2002-numero1-0004>
- Hannon, B., y Doneman, M. (2001). A new tool for measuring and understanding individual differences in the component processes of reading comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 103-128. Recuperado el 18 de Febrero de 2021, de <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F0022-0663.93.1.103>
- Jiménez, J. (2009). *Manual para la evaluación inicial de la lectura en niños de educación primaria*. Recuperado el 4 de Marzo de 2021, de https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/pnads441.pdf
- Ribate Molina, M., Pié Juste, J., y Ramos Fuentes, F. (2010). SÍNDROME DE X FRÁGIL. *Asociación Española de Pediatría, Departamento de Pediatría y Fisiología, Facultad de Medicina, Universidad de Zaragoza*, 1, 85-90. Recuperado el 29 de Octubre de 2020, de https://www.aeped.es/sites/default/files/documentos/sindrome_de_x_fragil.pdf
- Swanson, H., y Sáez, L. (2003). *Memory difficulties in children and adults with learning disabilities*. En H. L. Swanson, K. R. Harris, & S. Graham (Eds.), *Handbook of learning Disabilities*. New York: The Guildford Press. Recuperado el 11 de Diciembre de 2020, de <https://psycnet.apa.org/record/2013-16874-012>
- Wagner, R., Torgesen, J., y Rashotte, C. (1994). Development of reading-related phonological abilities: New evidence of bidirectional causality from a latent variable longitudinal study. *Developmental Psychology*, 30, 73-87. Recuperado el 20 de Enero de 2021, de <https://psycnet.apa.org/record/1994-24989-001>

9. ANEXOS

9.1. Tabla 1: Tipología de actividades

TIPOLOGÍA DE ACTIVIDADES	
Discriminación auditiva	Valorar la capacidad del alumno para reconocer los fonemas que se le indicaban.
Conciencia silábica	Trabajar la agudeza en el reconocimiento de todas las letras que conformaban la palabra que se le mostraba en cada caso, reforzando el vocabulario adquirido, así como la memoria a corto plazo.
Conciencia intrasilábica	Conocimiento del principio alfabético y formación de sílabas con los fonemas trabajados.
Conciencia fonémica	Tareas de nombramiento automático rápido, así como la interpretación del significado de las palabras propuestas.

9.2. Tabla 2: Demandas educativas del alumnado

CARACTERÍSTICAS ALUMNADO	
Alumno X-frágil (6-7 años)	<ul style="list-style-type: none">- No reconoce algunos fonemas como: [k], [tʃ], [g], [x].- Necesidad de material manipulativo para la realización - de todas las actividades realizadas en el aula.- Iniciación en conciencia fonológica.- Discriminación auditiva de nivel medio en aquellos fonemas que ya conoce y discriminación auditiva de nivel bajo, en los que desconoce.- Bajo nivel en conciencia silábica, así como en conciencia léxica.- Carece de conciencia fonémica.
Alumno DEA (6-7 años)	<ul style="list-style-type: none">- Presenta dislalias que traslada del lenguaje oral al escrito.- Reconoce todos los fonemas, aunque presenta problemas en [r], [ʀ], [ʁ] y [ʃ].- Necesidad de trabajo de sinfonos.- Buena discriminación auditiva de los fonemas.- Posee conciencia silábica, y léxica.

9.3. Tabla 3: Materiales elaborados y utilizados

RECURSOS	
Materiales elaborados	<ul style="list-style-type: none"> - Tarjetas con distintos pictogramas, en los que aparece la imagen de cada una de las palabras con las que se trabajará. - Hojas DIN-A3 con cuadrículas, en las que se pegan con velcros las tarjetas.
Materiales utilizados	<ul style="list-style-type: none"> - Caja con pequeñas letras de madera. - Rotulador borrable.

9.4. Tabla 4: Temporalización de cada tipología de actividades

TEMPORALIZACIÓN		
Número de sesiones individuales	Número de sesiones compartidas	Tipología de actividad
4	4	Discriminación auditiva.
4	4	Conciencia silábica.
4	4	Conciencia intrasilábica.
2	4	Tareas RAN (Nombramiento Automático Rápido)

9.5. Tabla 5: Calendario escolar marzo, abril y mayo 2021

MARZO 2021							ABRIL 2021							MAYO 2021						
L	M	M	J	V	S	D	L	M	M	J	V	S	D	L	M	M	J	V	S	D
1	2	3	4	5	6	7				1	2	3	4						1	2
8	9	10	11	12	13	14	5	6	7	8	9	10	11	3	4	5	6	7	8	9
15	16	17	18	19	20	21	12	13	14	15	16	17	18	10	11	12	13	14	15	16
22	23	24	25	26	27	28	19	20	21	22	23	24	25	17	18	19	20	21	22	23
29	30	31					26	27	28	29	30			24	25	26	27	28	29	30

9.6. Tabla 7: Periodo de observación 1

SUJETO X-FRÁGIL				
	Excelente	Adecuado	Mejorable	Inadecuado
Discriminación auditiva	Es capaz de discriminar los fonemas que se le indican una vez comenzada la actividad.	Discrimina los fonemas que se le indican, aunque comete pequeños fallos.	Comete fallos constantes a la vez que confunde algún fonema, después de habérselos indicado.	No es capaz de discriminar los fonemas que se indican.
Conciencia silábica	Reconoce los fonemas y su símbolo gráfico, habiendo interiorizado correctamente el principio alfabético.	Es capaz de reconocer la mayoría de los fonemas que se le plantean, aunque tiene dificultades para reconocer el símbolo gráfico que les corresponden.	No es capaz de reconocer gran parte de los fonemas que se le muestran y tiene dificultades para reconocer el símbolo gráfico que les pertenecen.	No reconoce ninguno de los fonemas ni sus correspondientes símbolos gráficos.
Conciencia intrasilábica	Es capaz de asociar las vocales junto con el fonema que se trabaja, formando así mismo sílabas.	Tiene dificultades para asociar parte de las vocales con el fonema que se trabaja, teniendo dificultades para formar sílabas.	No es capaz de asociar las vocales junto con el fonema que se trabaja, viéndose incapaz de formar sílabas.	No reconoce adecuadamente las vocales, por lo que su asociación con fonemas es limitada.
Conciencia fonémica	Es capaz de formar palabras con cada fonema planteado, así como ofrece una breve explicación de la misma.	Forma palabras con cada fonema trabajado, aunque no es capaz de atribuirle un significado coherente.	Le cuesta formar palabras con cada fonema planteado y los significados que ofrece a cada una de ellas no son lo suficientemente claros.	No es capaz de formar palabras con los fonemas que se trabajan, así como tampoco es capaz de dar una breve explicación de estas.
Atención y disposición	Se muestra dispuesto a realizar las actividades, así como mantiene la atención en la tarea de forma constante.	Se muestra dispuesto a realizar las actividades, aunque no es capaz de mantener la atención de forma continuada.	Se muestra dispuesto a realizar las actividades, aunque su capacidad de atención es limitada, impidiéndole realizar la tarea adecuadamente.	No tiene una buena actitud a la hora de abordar las actividades, y su capacidad de atención es escasa para empezarlas y poder continuarlas.

9.7. Tabla 8: Periodo de observación 2

SUJETO DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE				
	Excelente	Adecuado	Mejorable	Inadecuado
Discriminación auditiva	Es capaz de discriminar los fonemas que se le indican una vez comenzada la actividad.	Discrimina los fonemas que se le indican, aunque comete pequeños fallos.	Comete fallos constantes a la vez que confunde algún fonema, después de habérselos indicado.	No es capaz de discriminar los fonemas que se indican.
Conciencia silábica	Reconoce los fonemas y su símbolo gráfico, habiendo interiorizado correctamente el principio alfabético.	Es capaz de reconocer la mayoría de los fonemas que se le plantean, aunque tiene dificultades para reconocer el símbolo gráfico que les corresponden.	No es capaz de reconocer gran parte de los fonemas que se le muestran y tiene dificultades para reconocer el símbolo gráfico que les pertenecen.	No reconoce ninguno de los fonemas ni sus correspondientes símbolos gráficos.
Conciencia intrasilábica	Es capaz de asociar las vocales junto con el fonema que se trabaja, formando así mismo sílabas.	Tiene dificultades para asociar parte de las vocales con el fonema que se trabaja, teniendo dificultades para formar sílabas.	No es capaz de asociar las vocales junto con el fonema que se trabaja, viéndose incapaz de formar sílabas.	No reconoce adecuadamente las vocales, por lo que su asociación con fonemas es limitada.
Conciencia fonémica	Es capaz de formar palabras con cada fonema planteado, así como ofrece una breve explicación de la misma.	Forma palabras con cada fonema trabajado, aunque no es capaz de atribuirle un significado coherente.	Le cuesta formar palabras con cada fonema planteado y los significados que ofrece a cada una de ellas no son lo suficientemente claros.	No es capaz de formar palabras con los fonemas que se trabajan, así como tampoco es capaz de dar una breve explicación de estas.
Atención y disposición	Se muestra dispuesto a realizar las actividades, así como mantiene la atención en la tarea de forma constante.	Se muestra dispuesto a realizar las actividades, aunque no es capaz de mantener la atención de forma continuada.	Se muestra dispuesto a realizar las actividades, aunque su capacidad de atención es limitada, impidiéndole realizar la tarea adecuadamente.	No tiene una buena actitud a la hora de abordar las actividades, y su capacidad de atención es escasa para empezarlas y poder continuarlas.

9.8. Tabla 9: Finalización de las actividades 1

SUJETO X-FRÁGIL				
	Excelente	Adecuado	Mejorable	Inadecuado
Discriminación auditiva	Es capaz de discriminar los fonemas que se le indican una vez comenzada la actividad.	Discrimina los fonemas que se le indican, aunque comete pequeños fallos.	Comete fallos constantes a la vez que confunde algún fonema, después de habérselos indicado.	No es capaz de discriminar los fonemas que se indican.
Conciencia silábica	Reconoce los fonemas y su símbolo gráfico, habiendo interiorizado correctamente el principio alfabético.	Es capaz de reconocer la mayoría de los fonemas que se le plantean, aunque tiene dificultades para reconocer el símbolo gráfico que les corresponden.	No es capaz de reconocer gran parte de los fonemas que se le muestran y tiene dificultades para reconocer el símbolo gráfico que les pertenecen.	No reconoce ninguno de los fonemas ni sus correspondientes símbolos gráficos.
Conciencia intrasilábica	Es capaz de asociar las vocales junto con el fonema que se trabaja, formando así mismo sílabas.	Tiene dificultades para asociar parte de las vocales con el fonema que se trabaja, teniendo dificultades para formar sílabas.	No es capaz de asociar las vocales junto con el fonema que se trabaja, viéndose incapaz de formar sílabas.	No reconoce adecuadamente las vocales, por lo que su asociación con fonemas es limitada.
Conciencia fonémica	Es capaz de formar palabras con cada fonema planteado, así como ofrece una breve explicación de la misma.	Forma palabras con cada fonema trabajado, aunque no es capaz de atribuirle un significado coherente.	Le cuesta formar palabras con cada fonema planteado y los significados que ofrece a cada una de ellas no son lo suficientemente claros.	No es capaz de formar palabras con los fonemas que se trabajan, así como tampoco es capaz de dar una breve explicación de estas.
Atención y disposición	Se muestra dispuesto a realizar las actividades, así como mantiene la atención en la tarea de forma constante.	Se muestra dispuesto a realizar las actividades, aunque no es capaz de mantener la atención de forma continuada.	Se muestra dispuesto a realizar las actividades, aunque su capacidad de atención es limitada, impidiéndole realizar la tarea adecuadamente.	No tiene una buena actitud a la hora de abordar las actividades, y su capacidad de atención es escasa para empezarlas y poder continuarlas.

9.9. Tabla 10: Finalización de las actividades 2

SUJETO DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE				
	Excelente	Adecuado	Mejorable	Inadecuado
Discriminación auditiva	Es capaz de discriminar los fonemas que se le indican una vez comenzada la actividad.	Discrimina los fonemas que se le indican, aunque comete pequeños fallos.	Comete fallos constantes a la vez que confunde algún fonema, después de habérselos indicado.	No es capaz de discriminar los fonemas que se indican.
Conciencia silábica	Reconoce los fonemas y su símbolo gráfico, habiendo interiorizado correctamente el principio alfabético.	Es capaz de reconocer la mayoría de los fonemas que se le plantean, aunque tiene dificultades para reconocer el símbolo gráfico que les corresponden.	No es capaz de reconocer gran parte de los fonemas que se le muestran y tiene dificultades para reconocer el símbolo gráfico que les pertenecen.	No reconoce ninguno de los fonemas ni sus correspondientes símbolos gráficos.
Conciencia intrasilábica	Es capaz de asociar las vocales junto con el fonema que se trabaja, formando así mismo sílabas.	Tiene dificultades para asociar parte de las vocales con el fonema que se trabaja, teniendo dificultades para formar sílabas.	No es capaz de asociar las vocales junto con el fonema que se trabaja, viéndose incapaz de formar sílabas.	No reconoce adecuadamente las vocales, por lo que su asociación con fonemas es limitada.
Conciencia fonémica	Es capaz de formar palabras con cada fonema planteado, así como ofrece una breve explicación de la misma.	Forma palabras con cada fonema trabajado, aunque no es capaz de atribuirle un significado coherente.	Le cuesta formar palabras con cada fonema planteado y los significados que ofrece a cada una de ellas no son lo suficientemente claros.	No es capaz de formar palabras con los fonemas que se trabajan, así como tampoco es capaz de dar una breve explicación de estas.
Atención y disposición	Se muestra dispuesto a realizar las actividades, así como mantiene la atención en la tarea de forma constante.	Se muestra dispuesto a realizar las actividades, aunque no es capaz de mantener la atención de forma continuada.	Se muestra dispuesto a realizar las actividades, aunque su capacidad de atención es limitada, impidiéndole realizar la tarea adecuadamente.	No tiene una buena actitud a la hora de abordar las actividades, y su capacidad de atención es escasa para empezarlas y poder continuarlas.

9.10. Imagen 1: Material manipulativo, pictogramas fonemas y sinfonos



8.11. Imagen 2: Material manipulativo, pictogramas sinfonos y vocabulario



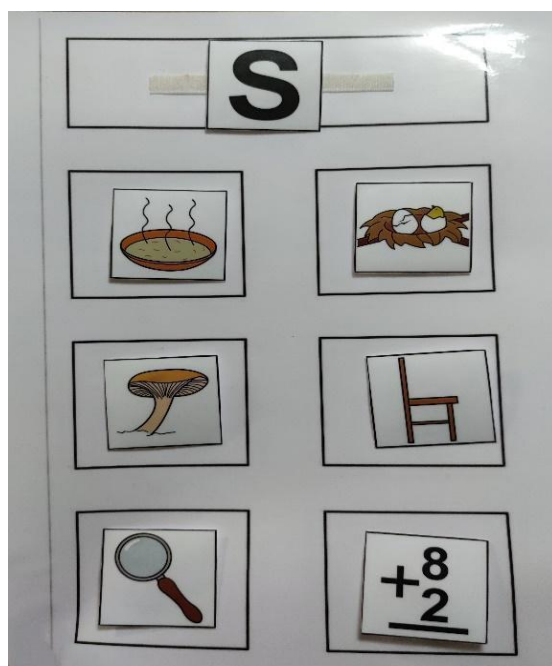
9.12. Imagen 3: Material manipulativo, pictogramas fonemas y vocabulario



9.13. Imagen 4: Material manipulativo, letras de madera



9.14. Imagen 5: Tabla utilizada para actividades de discriminación auditiva



9.15. Imagen 6: Tabla utilizada para actividades de conciencia silábica

