

Programar desde un enfoque fonológico en el área de Inglés

GUÍA DIDÁCTICA



La Rioja **CRiE** Centro Riojano de
Innovación Educativa

© Consejería de Educación y Empleo. Gobierno de La Rioja 2025.

Esta publicación ha sido el resultado del trabajo elaborado en el Grupo de Trabajo Dirigido Intercentros (GTDI): "Programación LOMLOE en el área de inglés en Educación Infantil y 1º Ciclo de Educación Primaria desde un enfoque fonológico (I y II)".

Coordinación y Autoría: Sonia Fernández López.

Autoría:

Neringa Bartaseviciute
Mónica Díaz García
Estela Díaz Hernández
Estíbaliz Garrido Rivera
Zulema González Ruiz
M Isabel Guerra Álvarez
Beatriz Iñarrea Mena
David Martínez Torres
Marina Sicilia Pascual

Vídeos y fotos de articulemas: Madeleine Rhys Walter

Imágenes: Las imágenes en este documento han sido generadas con Leonardo AI.

Dirección del Centro Riojano de Innovación Educativa:

Begoña Fernández Torroba

Coordinación del Grupo de Trabajo Dirigido Intercentros:

Ana Ibáñez Gamallo
David Martínez Torres

Edita: Centro Riojano de Innovación Educativa

ISBN: 978-84-09-75075-7

Depósito Legal: LR 1036-2025

Año de edición: 2025

Impreso en España.

Todo aprendizaje es un juego.
Si conocen las reglas, querrán jugar.

Índice



Introducción	1
¿ Por qué un enfoque fonológico?	2
Banco de recursos	9
¿Cómo programamos?	17
Situaciones de aprendizaje	22
Bibliografía	23

O. INTRODUCCIÓN

Esta publicación ha sido elaborada durante los cursos 2023/2024 y 2024/2025 por el Grupo de Trabajo Dirigido Intercentros (GTDI) *“Programación LOMLOE en el área de Inglés en Educación Infantil y Primer Ciclo de Primaria desde un enfoque fonológico”*, integrado por un total de 10 docentes en activo en diversos centros públicos de la Comunidad Autónoma de La Rioja.

El propósito de dicho GTDI ha sido facilitar el intercambio de conocimientos y experiencias sobre la enseñanza del sistema fonológico de la lengua inglesa en los primeros años de la etapa escolar, con el objetivo de recopilar, de forma colaborativa, los recursos didácticos más adecuados en este ámbito.

A partir de esta recopilación, se ha desarrollado una programación alineada con el marco curricular vigente en La Rioja, con el fin de proporcionar a los docentes una herramienta para trabajar desde este enfoque fonológico, independientemente de su nivel de conocimientos o experiencia. Para ello, el material elaborado se ha diseñado teniendo en cuenta las siguientes características:

- Eminentemente práctico, para su aplicación directa en el aula.
- Flexible, con posibilidad de adaptación a distintos tipos de centros y a las necesidades de cada docente.
- Variado, con recursos sonoros, visuales, manipulativos, digitales, entre otros.

Siguiendo este planteamiento, la publicación se estructura en cuatro apartados:

- En primer lugar, se expone una justificación teórica del enfoque metodológico basado en los aspectos fonológicos de la lengua, además de una revisión de conceptos fundamentales de Fonología para facilitar su aplicación en el aula.
- En segundo lugar, se presentan aquellas orientaciones metodológicas necesarias para la implementación de este enfoque en el aula, así como un banco de recursos y actividades.
- En tercer lugar, se explica el marco legal aplicable en la Comunidad Autónoma de La Rioja para la programación en el área de Inglés en los primeros años de escolaridad.
- Finalmente, se presenta el banco de situaciones de aprendizaje (SA) diseñadas, centradas en los diferentes aspectos a trabajar para favorecer el desarrollo de la conciencia fonológica en sus distintos niveles.



1. ¿POR QUÉ UN ENFOQUE FONOLÓGICO?

A lo largo de su carrera profesional, las componentes que integran este grupo de trabajo han podido constatar las dificultades que encuentra el alumnado en el proceso de aprendizaje de la lengua inglesa y las inseguridades que les generan, en especial a la hora de expresarse oralmente, leer en voz alta o escribir.

Las investigaciones en el ámbito de la Lingüística destacan la importancia de ciertos factores en el aprendizaje de una lengua extranjera, entre ellos:

- El inicio temprano del proceso y el tiempo de exposición a un caudal lingüístico comprensible.
- La enseñanza sistemática de las distintas habilidades lingüísticas.

En el caso de la lengua castellana, el aprendizaje del código lingüístico (sonidos, grafías, reglas ortográficas...) tiene lugar a lo largo de varios años de enseñanza estructurada. Sin embargo, en el proceso de enseñanza del inglés como segunda lengua, subyace la idea de que este código puede adquirirse mediante "mera inmersión", es decir, a través de la exposición a canciones, cuentos y diversas actividades en inglés. Pero en nuestro contexto resulta complicado que se adquiera así, pues la mayoría del alumnado no dispone de un contacto suficiente con la lengua inglesa y los materiales didácticos más utilizados no siempre se ajustan a sus capacidades y necesidades.

Ante esta realidad, se plantea la necesidad de una programación adaptada al nuestro contexto educativo, en la que los elementos básicos del inglés, particularmente sus sonidos, sean trabajados de manera sistemática. Esta propuesta no es nueva; los denominados "métodos fonéticos" promueven el desarrollo de la conciencia fonológica como una estrategia para facilitar el aprendizaje de la lectoescritura. Las investigaciones en relación a estos métodos han demostrado que su aplicación contribuye a mejorar, además, la discriminación auditiva y la pronunciación, entre otros aspectos.

Existen diversos materiales con este enfoque, como Jolly Phonics, entre otros, que han sido utilizados durante años por profesionales del ámbito educativo. Sin embargo, dichos recursos no siempre se ajustan a las particularidades del alumnado cuya lengua materna es el castellano, ni al marco curricular vigente.

Por esta razón, en el GTDI se ha llevado a cabo una recopilación de recursos y se han organizado conforme al marco educativo legal actual, con el propósito de estructurar una programación que responda a estas necesidades.

A continuación, para quienes se inician en este enfoque, se considera pertinente una revisión de conceptos fundamentales en el ámbito de la Neurolingüística y la Fonología.

1.1. LENGUAJE, LENGUA Y CONCIENCIA FONOLÓGICA

Tal y como viene definido en el diccionario de la Real Academia Española:

- El lenguaje es la “facultad del ser humano de expresarse y comunicarse con los demás a través del sonido articulado o de otros sistemas de signos”.
- La lengua es ese “sistema de comunicación verbal propio de una comunidad humana y que cuenta generalmente con escritura”.

En la actualidad, la creciente información que recibimos de las investigaciones procedentes del ámbito de la Neurociencia nos está ayudando a entender el complejo proceso cognitivo que implica el uso del **lenguaje**, así como los factores implicados en el aprendizaje de una lengua.

Laura Chaparro, en su artículo “Lenguaje, cerebro y pensamiento: qué sabe la neurociencia sobre la capacidad más humana” (2021), publicado en la página web del Servicio de Información y Noticias Científicas (www.agenciasinc.es), recoge un interesante resumen de cómo se produce dicho proceso:

“Como explica Manuel Carreiras, director científico del Basque Center on Cognition Brain and Language (BCBL), el lenguaje es un sistema muy complejo que tiene varios niveles: fonología, sintaxis, léxico y semántica. Para comprender un mensaje, por ejemplo, hacemos multitud de acciones: desciframos significados por medio de operaciones complejas

que realizamos a partir de la recepción de una cadena de sonidos, lo segmentamos en fonemas y palabras reconocibles y lo vamos ensamblando en frases hasta lograr descifrar su significado.

Además, a partir de una idea llegamos a producir una cadena de sonidos, pero antes seleccionamos las palabras que vamos a utilizar y las ordenamos siguiendo unas reglas gramaticales. Después seleccionamos los fonemas y enviamos las órdenes precisas a los músculos del aparato fonador (del que forman parte las cuerdas vocales, la lengua o el paladar) para generar la cadena de sonidos.”

Por tanto, el uso del lenguaje implica multitud de funciones cognitivas, entre las que podemos destacar: atención, orientación espaciotemporal, percepción sensorial, praxias, memoria y funciones ejecutivas (planificación, simbolización y abstracción, categorización, razonamiento, flexibilidad cognitiva, inhibición, autorregulación emocional, toma de decisiones...).

Respecto a la adquisición de la **lengua**, entre los procesos cognitivos implicados, destacan las habilidades metalingüísticas, que nos permiten reflexionar sobre el lenguaje y comprender su estructura interna. Los seres humanos desarrollamos habilidades para pensar sobre sus distintos elementos (sonidos, palabras, oraciones...), dando como resultado el desarrollo de la conciencia fonológica, léxica, semántica, sintáctica y pragmática.

En los primeros años, cobra especial relevancia la **conciencia fonológica**: la habilidad de pensar sobre las estructuras sonoras del lenguaje en todos los niveles (palabra, sílaba y fonema) y manipularlas de forma consciente. Se trata de un término muy amplio que incluye destrezas como identificar elementos, segmentar, unir, omitir, añadir, sustituir, etc.

Las investigaciones indican que favorecer su adquisición resulta de gran ayuda en la estimulación del lenguaje oral y en el aprendizaje del proceso lectoescritor. Especialistas del ámbito educativo como Defior, señalan la importancia de integrar, en el currículo de Educación Infantil, actividades que capten la atención del alumnado hacia conformar la estructura del habla, y por ende, estimular el lenguaje oral, favoreciendo a largo plazo la motivación hacia el aprendizaje lectoescritor.

Su desarrollo es lento y gradual, pasando por las siguientes **fases**:

- Durante los 2 primeros años de vida, se adquieren las habilidades básicas de comprensión y expresión oral. Ya durante el embarazo, el cerebro del bebé almacena patrones sonoros. La exposición a un caudal variado de estímulos lingüísticos y la interacción social son fundamentales en los primeros años. El bebé logra aislar palabras en la cadena hablada, localizando así la información más relevante; comienza a desarrollar la conciencia léxica.
- Hacia los 2 años, se inicia la adquisición de la conciencia de la rima.
- Hacia los 3 años, comienza la conciencia silábica; los niños pueden reconocer las sílabas dentro de las palabras y manipularlas.
- Hacia los 4 años, se inicia la conciencia fonémica; son capaces de reconocer sonidos iniciales y finales de las palabras. Puede comenzarse ya la enseñanza de la correspondencia sonido-grafema.



1.2. BASES DE FONOLOGÍA INGLESA

Durante la formación para la enseñanza de la lengua inglesa, es habitual cursar diversas asignaturas y participar en cursos sobre Fonología inglesa. A continuación, se presentan algunos conceptos básicos que deben considerarse al diseñar una programación con este enfoque.

FONEMAS Y SONIDOS

Según la Real Academia Española (RAE), la fonología es la "parte de la gramática que estudia cómo se estructuran los sonidos y los elementos suprasegmentales de una lengua para transmitir significados". Su objetivo es analizar los elementos de una lengua específica, por lo que se puede hablar de Fonología inglesa, francesa, entre otras.

La unidad básica y abstracta del sistema fonológico es el fonema, el cual se representa entre barras //. Los fonemas son segmentos contrastivos, ya que tienen la capacidad de distinguir significados.

Cada lengua posee un número limitado de fonemas. En el caso del inglés británico, específicamente en la variedad Received Pronunciation (RP), considerada tradicionalmente como la más prestigiosa y normativa, el inventario fonémico está compuesto por 44 fonemas:

- 12 vocálicos puros
- 24 consonánticos
- 8 diptongos

En contraposición, el español cuenta con un total de 25 fonemas:

- 5 vocálicos
- 20 consonánticos

Las diferencias entre ambas lenguas no solo radican en la cantidad de fonemas,, sino también en sus características, la forma en que se organizan y la manera en que se representan gráficamente, entre otros aspectos.

Estas diferencias generan dificultades en la discriminación, articulación, decodificación y representación de los sonidos del inglés para las personas cuya lengua materna es el español. Por ello, resulta fundamental abordarlas de manera sistemática en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

LAS VOCALES

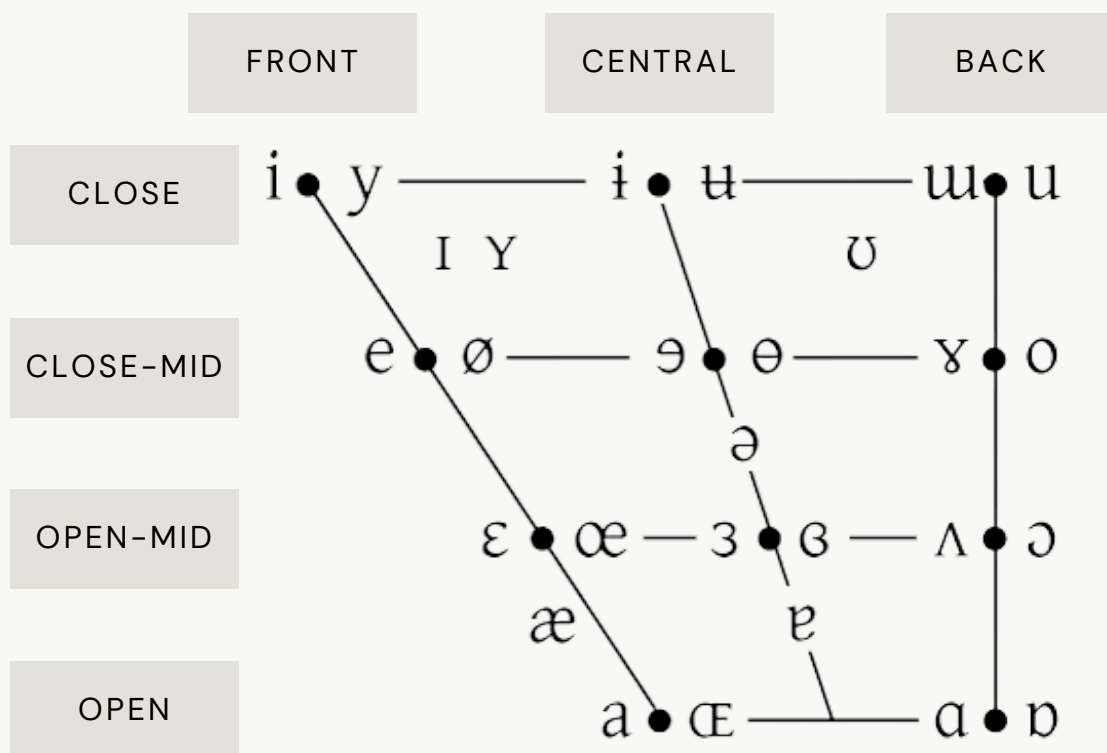
Según la Real Academia Española (RAE), una vocal es un "sonido del habla cuya articulación se caracteriza por la ausencia de obstáculos a la salida del aire".

Las 12 vocales del inglés pueden representarse mediante los símbolos del Alfabeto Fonético Internacional (AFI) en el denominado Trapecio de Daniel Jones, un esquema que ilustra la disposición de los sonidos vocálicos en relación con la cavidad oral.



Para su clasificación, se consideran los siguientes criterios:

- Modo de articulación o apertura (dimensión vertical): hace referencia a la posición vertical de la lengua con respecto al paladar y a la apertura de la mandíbula. Según este criterio, las vocales pueden ser:
 - Cerradas: la lengua se sitúa en la parte alta de la boca.
 - Semicerradas y semiabiertas: la lengua adopta una posición intermedia.
 - Abiertas: la lengua se ubica en la parte inferior de la boca.
- Punto de articulación o localización (dimensión horizontal): indica qué parte de la boca ocupa la lengua durante la articulación, pudiendo localizarse en la zona anterior, media o posterior.
- Redondeamiento o posición de los labios (labialización): determina si los labios están redondeados, neutros o extendidos en el momento de la articulación.
- Longitud: en inglés, las vocales pueden ser cortas o largas. Estas últimas representadas con el signo ":" después del símbolo fonético correspondiente.



Adaptado de: IPA Chart, [International Phonetic Association \(IPA\)](https://www.internationalphoneticassociation.org/) - 2020, available under a Creative Commons Attribution-Sharealike 3.0 Unported License. Copyright © 2015 International Phonetic Association."

LAS CONSONANTES

Según la Real Academia Española (RAE), una consonante es un "sonido del habla cuya articulación se caracteriza por la presencia de un obstáculo en el tracto vocal que impide o dificulta la salida del aire".

Las consonantes se diferencian en función de cuatro rasgos distintivos:

- Acción de las cuerdas vocales: según su vibración, las consonantes pueden ser sonoras (cuando vibran) o sordas (cuando no lo hacen).
- Posición del velo del paladar: determina si el sonido es oral (cuando el aire sale únicamente por la boca) o nasal (cuando el aire fluye por la cavidad nasal).
- Punto de articulación: hace referencia al lugar donde se produce el contacto o la mayor aproximación entre los órganos articulatorios, clasificando las consonantes en:
 - Bilabiales
 - Labiodentales

- Dentales
- Alveolares
- Postalveolares
- Palatoalveolares
- Palatales
- Velares

- Modo de articulación: indica cómo se produce el flujo del aire en la articulación del sonido, generando los siguientes tipos de consonantes:
- Oclusivas: el flujo de aire se interrumpe momentáneamente antes de ser liberado.
- Nasales: el aire se expulsa a través de la cavidad nasal.
- Fricativas: el aire pasa por un canal estrecho, produciendo fricción.
- Africadas: combinan una fase oclusiva seguida de una fricación.
- Laterales: el aire escapa por los lados de la lengua.
- Aproximantes: no se produce una obstrucción completa del aire.

Las características específicas de las 24 consonantes del inglés pueden consultarse en la siguiente tabla.

Modo de Articulación	Bilabial	Labiodental	Dental	Alveolar	Postalveolar	Palatal	Velar	Glotal
Oclusiva Sorda	/p/			/t/			/k/	
Oclusiva Sonora	/b/			/d/			/g/	
Nasal	/m/			/n/			/ŋ/	
Fricativa Sorda		/f/	/θ/	/s/	/ʃ/		/h/	/h/
Fricativa Sonora		/v/	/ð/	/z/	/ʒ/			
Africada Sorda					/tʃ/			
Africada Sonora					/dʒ/			
Aproximante				/ɹ/		/j/		
Lateral Aproximante				/l/				

Adaptado de: IPA Chart, International Phonetic Association (IPA) – 2020, available under a Creative Commons Attribution-Sharealike 3.0 Unported License. Copyright © 2015 International Phonetic Association."

LOS DIPTONGOS

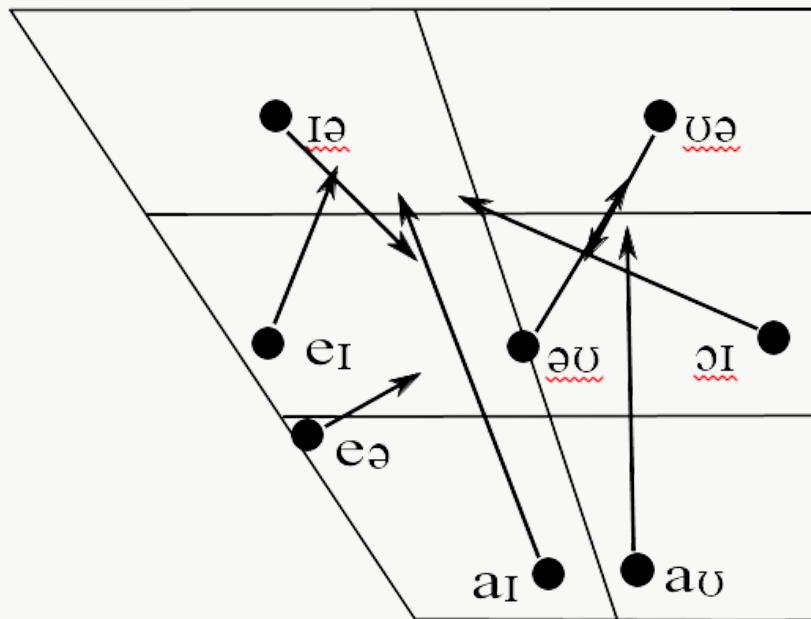
Un diptongo se define como la secuencia de dos sonidos vocálicos distintos y consecutivos que se articulan dentro de una misma sílaba. Durante su pronunciación, el primer sonido vocálico se desliza hacia el segundo, formando una unidad fonética indivisible.

Los diptongos son siempre sonoros, ya que su producción implica la vibración de las cuerdas vocales y el paso del aire sin interrupciones provocadas por los dientes la lengua o los labios.

En el inglés británico, se identifican ocho diptongos, los cuales se organizan según el segundo sonido vocálico que los compone:

- Tres diptongos con /ɪ/ como segundo sonido.
- Dos diptongos con /ʊ/ como segundo sonido.
- Tres diptongos con /ə/ como segundo sonido.

A continuación, se presentan los diptongos de acuerdo al sonido vocálico que los componen:



Fuente: Roach, Peter "British English: Received Pronunciation" in Journal of the International Phonetic Association (2004)

2. BANCO DE RECURSOS

Considerando la importancia de las habilidades fonológicas en el aprendizaje de la lengua durante los primeros años de escolaridad, se propone un banco de actividades y recursos adecuados para favorecer su desarrollo, organizados en 3 niveles, como se representa en la siguiente imagen.

A la hora de utilizarlos, es fundamental tener en cuenta las siguientes pautas:

- Seleccionar las actividades de acuerdo al nivel inicial de nuestros alumnos.
- Llevar a cabo actividades breves de manera cotidiana (rutinas, asamblea, transiciones...).
- Incrementar la dificultad de las actividades de forma progresiva:
 - de palabra a sonido.
 - identificación, conteo, unión, segmentación y manipulación (añadir, quitar, sustituir).
- Utilizar recursos (canciones, cuentos, vocabulario...) significativos para los alumnos.
- Presentarlos de forma lúdica.



NIVEL 1: INICIACIÓN A LA COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN ORAL

EXPOSICIÓN A UN CAUDAL VARIADO DE ESTÍMULOS LINGÜÍSTICOS

Para facilitar el acercamiento del alumnado a la lengua inglesa, resulta fundamental una exposición cotidiana a recursos lingüísticos que sean variados y adecuados a su edad, como son:

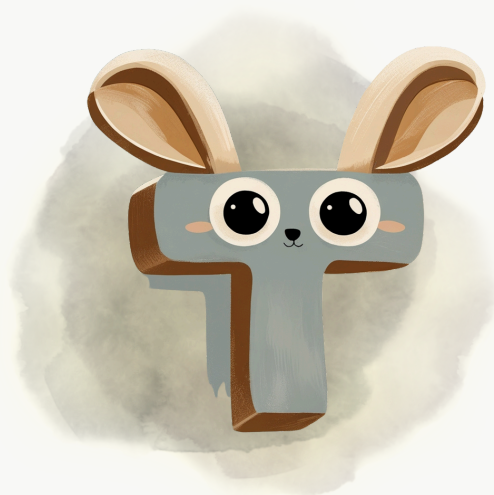
- Los sonidos del entorno, que permiten realizar actividades de identificación, discriminación o imitación, utilizando sonidos de la naturaleza, percusión corporal, onomatopeyas, instrumentos musicales, entre otros recursos.
- Las rimas, canciones y juegos de dedos. Escucharlos y reproducirlos resulta motivador y favorece el reconocimiento y aprendizaje de patrones lingüísticos (entonaciones, palabras, expresiones...) útiles para comunicarse. Han de utilizarse con frecuencia y en contextos significativos, como las rutinas del aula, o relacionados con cuentos y actividades didácticas.

Existen múltiples fuentes para acceder a estos recursos, siendo los materiales multimedia un valioso aliado en este proceso. El uso de soportes visuales y auditivos, como videos, cuentos narrados y canciones con gestos, permite una mayor inmersión y comprensión del contenido, adaptándose a los distintos ritmos y estilos de aprendizaje del alumnado. Además, estos materiales contribuyen al desarrollo de la memoria auditiva, la pronunciación y la entonación, elementos esenciales en las primeras etapas del aprendizaje de una lengua extranjera.

En este sentido, cabe destacar que, en la plataforma YouTube, podemos encontrar canales con propuestas interactivas que integran música, movimiento y narración, diseñadas específicamente para la etapa infantil, que resultan unas herramientas especialmente eficaces para nuestras aulas.

LECTURA COMPARTIDA

No solo los recursos orales resultan relevantes en el proceso de iniciación a la comprensión y expresión en Lengua Inglesa. La lectura compartida de cuentos —ya sean tradicionales o contemporáneos, siempre adaptados a la edad del alumnado— ofrece numerosos beneficios en el ámbito educativo y lingüístico. Esta práctica no solo contribuye a despertar el interés por la lengua extranjera desde una dimensión afectiva y motivadora, sino que también favorece de manera significativa la atención, la memoria y la imaginación, la percepción de la entonación, el ritmo y la musicalidad del lenguaje, el incremento progresivo del vocabulario, la integración de estructuras sintácticas básicas y el procesamiento de la información de forma natural y contextualizada.



Esta experiencia compartida también refuerza el vínculo afectivo entre el profesorado y el alumnado, generando un entorno propicio para el aprendizaje significativo de la lengua inglesa.

Durante los primeros años de escolarización, resultan especialmente valiosos aquellos cuentos que:

- Fomentan la participación activa de los alumnos a través de expresiones y diálogos.
- Conectan con sus vivencias e intereses.
- Incluyen estructuras repetitivas, que ayudan a reconocer y consolidar patrones lingüísticos, así como onomatopeyas y rimas, que los hacen auditivamente llamativos.
- Contienen imágenes visualmente llamativas y que favorecen la comprensión de la historia.

CONCIENCIA LÉXICA

La conciencia léxica es la capacidad de identificar y manipular las palabras dentro de la cadena hablada. Resulta esencial para iniciar el proceso de adquisición del vocabulario en una lengua extranjera.

Para su desarrollo en el alumnado, se emplea frecuentemente el método Total Physical Response (TPR), el cual se apoya en recursos orales variados, como juegos tradicionales, cuentos y canciones. El docente selecciona previamente aquellas palabras con mayor carga semántica (verbos, sustantivos, adjetivos) y les asigna una acción específica que el alumnado debe ejecutar al escucharlas.

Además, para facilitar la identificación y conteo de las palabras que componen las frases, se pueden plantear actividades con recursos de apoyo entre los que se encuentran:

- El propio cuerpo (palmadas, percusión corporal, saltos dentro de aros, uso de los dedos, etc.).
- Objetos del entorno (instrumentos musicales, piezas de construcción, objetos reales, entre otros).
- Pizarras.
- Pictogramas.

Comenzaremos con frases cortas (3 o 4 palabras), con palabras sencillas (CVC words, por ejemplo), para ir incrementando el número y complejidad de las oraciones. Podemos llevar a cabo también actividades con palabras compuestas (*rainbow, icecream, football...*), apoyándonos en tarjetas con imágenes.

Cuando planteemos actividades que tengan ya como objetivo la manipulación de palabras dentro de las frases, podemos apoyarnos en pictogramas y en determinadas rimas, canciones o juegos tradicionales que tienen una estructura clara que permite eliminar, añadir o modificar una palabra fácilmente, como "Simon says".

En aras de facilitar un acceso actualizado a recursos útiles para el desarrollo de este primer nivel de la conciencia fonológica, se ha creado un espacio online al que se puede acceder a través del siguiente código QR.



NIVEL 2: INICIACIÓN A LA RIMA Y CONCIENCIA FONOLÓGICA

INICIACIÓN A LA RIMA

La conciencia de la rima hace referencia a la capacidad para percibir patrones familiares en las palabras, concretamente a reconocer que dos palabras comparten un mismo grupo de sonidos finales. El desarrollo de esta habilidad contribuye significativamente a una lectura más eficaz, así como a una correcta ortografía durante la escritura.

Para su trabajo en el aula, se propone una secuencia de actividades organizada en cuatro fases de dificultad creciente:

1. Identificación de la rima: Exponer al alumnado a canciones, cuentos o parejas de palabras que presenten rimas, guiándoles en la identificación de la parte coincidente. Ejemplos: *sat-mat, bed-shed, pig-wig*.
2. Discriminación de palabras que riman: Presentar actividades en las que deben seleccionar aquellas palabras que riman entre sí. Ejemplo: *Which one rhymes with cat? Pig or mat?*
3. Reconocimiento de la palabra extraña: Identificar la palabra que no rima dentro de un conjunto dado. Ej.: *Which one doesn't rhyme? Cat, pig or mat?*
4. Producción de rimas: Generar palabras que rimen con otra propuesta. Ejemplo: *Give me a word that rhymes with cat.*
5. Actividades orales de onset-rime blending. P. ej.: */h/+/en/ = /hen/*
6. Actividades orales de segmentación.
7. Actividades orales de manipulación: añadir, quitar o cambiar onsets y rimes.
8. Actividades con *Word Families*.

Para favorecer el desarrollo de esta competencia, se sugieren diferentes tipos de recursos, tales como:

- *Rhyming bags, rhyming races, rhyming baskets, rhyming bingos o jigsaws.*
- *Fly-swatters o buzzers.*
- *Juegos interactivos.*

Existen numerosos recursos didácticos disponibles en plataformas como [twinkl.com](https://www.twinkl.com) y [teacherspayteachers.com](https://www.teacherspayteachers.com), que ofrecen materiales específicos para trabajar estas habilidades.

CONCIENCIA SILÁBICA

Hace referencia a la capacidad para identificar y manipular sílabas dentro de una palabra. Esta competencia permite al alumnado percibir que las palabras pueden dividirse en unidades más pequeñas, facilitando así el reconocimiento de patrones sonoros y la decodificación del lenguaje oral y escrito.



Una estrategia útil y sencilla para segmentar palabras en sílabas consiste en colocar la mano debajo de la barbilla durante su pronunciación; de este modo, es posible percibir la apertura de la boca al articular las vocales, que actúan como núcleos silábicos. Esta técnica kinestésica resulta especialmente eficaz en edades tempranas, ya que ofrece una referencia corporal clara que conecta el sonido con el movimiento.

Para el desarrollo progresivo de esta habilidad, resulta conveniente comenzar con palabras compuestas de dos sílabas, ya que sus componentes son más fácilmente perceptibles por parte del alumnado. Ejemplos representativos de este tipo de palabras son: snowman, rainbow o starfish, que combinan imágenes con estructuras silábicas accesibles.

Posteriormente, se recomienda introducir palabras simples, comenzando por aquellas monosilábicas —que permiten centrarse en la noción de unidad indivisible— y avanzando gradualmente hacia palabras de dos o más sílabas.

Durante el proceso, pueden emplearse recursos de apoyo para facilitar la identificación y el conteo de sílabas, como el uso del propio cuerpo (palmadas, pasos, golpecitos), objetos del entorno (bloques, tapones, tarjetas), materiales didácticos manipulativos o pictogramas visuales que refuercen la asociación entre sonido e imagen.

Finalmente, es posible plantear actividades de mayor complejidad, reduciendo progresivamente los apoyos y adaptándolas a las características del grupo, sus intereses y nivel de desarrollo.

Entre las propuestas se incluyen:

- Unión de sílabas para formar palabras.
- Segmentación de palabras en sílabas.
- Adición o eliminación de sílabas.
- Sustitución de sílabas en palabras.

ALITERACIÓN

Otro aspecto interesante a trabajar con nuestros alumnos en relación a la estructura interna de las palabras es la aliteración, es decir, ayudarles a percibir los sonidos iniciales de las palabras. +

Para ello, podemos utilizar: juegos tradicionales, *sound bags*, *sound corners*, *silly sentences*, *silly soups* o pequeños trabalenguas enfocados en la aliteración.

Todas estas actividades pueden integrarse de forma lúdica en nuestras rutinas del aula, mediante juegos, canciones, dramatizaciones o dinámicas por rincones. Además, existen múltiples propuestas y materiales específicos para trabajar estas destrezas en portales educativos especializados, accesibles a través del siguiente espacio web:



NIVEL 3: CONCIENCIA FONÉMICA Y ASOCIACIÓN FONEMA–GRAFEMA

CONCIENCIA FONÉMICA

La conciencia fonémica se define como la capacidad para percibir, identificar y manipular fonemas en la cadena hablada. Esta habilidad constituye uno de los pilares fundamentales para garantizar el éxito en el posterior aprendizaje de la correspondencia fonema–grafema, la lectura y la escritura.

Dado que los fonemas son elementos abstractos, su presentación al alumnado requiere una atención especial, particularmente en aquellos casos en los que los sonidos no existen en la lengua materna (por ejemplo, el castellano).

Para facilitar esta introducción, resulta especialmente útil el empleo de **apoyos visuales y gestuales**. En el caso del fonema /t/, por ejemplo, se pueden utilizar gestos (como el de contar “ten”) o tarjetas ilustradas con imágenes de palabras que comienzan con dicho sonido.

Entre los distintos tipos de apoyo visual, destacan los articulemas: imágenes que representan la posición de la boca durante la producción de un fonema. Diversos estudios respaldan su efectividad.

En este sentido, el presente GTDI ha elaborado una propuesta de apoyos visuales y articulemas asociados a cada fonema. Asimismo, se han producido una serie de vídeos didácticos que muestran la colocación de los órganos bucofonatorios durante la articulación de cada sonido, facilitando así su comprensión por parte del alumnado. Dichos materiales están disponibles a través del código QR que se encuentra al final de este apartado.

Más allá de la presentación de los fonemas, es imprescindible favorecer su **discriminación auditiva** y su correcta **articulación**, comenzando por la identificación del sonido aislado y también al comienzo de las palabras. Entre las propuestas didácticas útiles en este sentido, se incluyen:

- *Mystery sound guessing game*: se pronuncia un fonema para que el alumnado lo identifique mediante imágenes u opciones escritas.
- *Fly-swatter game*: el alumnado utiliza matamoscas para señalar el sonido escuchado, aportando una dimensión lúdica a la actividad.
- *Slow motion guessing game*: el docente pronuncia el fonema de forma lenta para favorecer su reconocimiento.
- *Jump to the sound o Sound hopscotch*: el alumnado se desplaza hacia la imagen asociada al sonido escuchado.
- *Read my lips*: se articula un fonema sin emitir sonido, fomentando la lectura labial.
- *Feed the monster*: el alumnado debe seleccionar la imagen correcta para “alimentar al monstruo” con el fonema correspondiente.
- *Racing game*: se seleccionan dos estudiantes que compiten por identificar correctamente el fonema inicial de una palabra.
- *I spy game*: actividad basada en el clásico “veo, veo”.
- Juegos de mesa como memory, domino o bingo utilizando articulemas o pictogramas.

Asimismo, se pueden crear diccionarios de imágenes con palabras conocidas que comienzan por cada fonema.

A medida que el alumnado progresa, es posible adaptar las actividades anteriores para trabajar la discriminación de sonidos finales y, posteriormente, de sonidos intermedios, cuya identificación resulta más compleja.

Además de actividades de discriminación y articulación de sonidos, la conciencia fonémica implica **otros aspectos** como:

- Conteo de fonemas. Puede realizarse mediante percusión corporal, el uso de objetos (como bloques de construcción) o representaciones gráficas (puntos, líneas, etc.).
- Unión de fonemas para formar palabras. Se recomienda comenzar con dos fonemas e introducir progresivamente palabras con patrón CVC (consonante-vocal-consonante). Una técnica habitual es el *arm blending*, que consiste en asociar cada fonema a una parte del brazo (hombro, codo, muñeca) y realizar un gesto unificador desde el hombro hasta la muñeca.
- Omisión y adición de fonemas. También se trabaja preferentemente con palabras tipo CVC, que permiten desarrollar de forma lúdica y eficaz estas habilidades fonológicas.

Incorporar estas actividades breves y sistemáticas en las rutinas del aula contribuye significativamente a mejorar la competencia fonémica del alumnado.

ASOCIACIÓN FONEMA–GRAFEMA

En el tercer curso de Educación Infantil, el alumnado suele ser capaz de reconocer las letras mayúsculas y, en algunos casos, también determinadas letras minúsculas. Este conocimiento varía en función del enfoque metodológico adoptado en cada centro educativo en relación con la enseñanza de la lectoescritura.

En consecuencia, la asociación entre fonema y grafema se ha iniciado previamente en la lengua materna.

Sin embargo, en el caso del idioma inglés, la principal dificultad radica en la ausencia de una correspondencia directa y consistente entre sonidos y grafías.

Esta lengua presenta numerosas ambigüedades: existen fonemas que pueden representarse mediante distintos grafemas, y grafemas que pueden corresponder a varios fonemas.

Para abordar esta complejidad, resultan especialmente útiles los recursos ofrecidos por el programa *Phonics International*, desarrollado por Debbie Hepplewhite.



En particular, las Alphabetic Code Charts constituyen una herramienta valiosa para visualizar y comprender las asociaciones entre fonemas y grafemas.

Para facilitar al alumnado la interiorización de esta relación en inglés, es recomendable presentar cada **grafema** acompañado de los mismos recursos previamente empleados en la introducción de su sonido predominante. Entre ellos se incluyen: gestos representativos, iconos visuales, articulemas, así como imágenes de palabras que comienzan con dicho fonema.

Posteriormente, se pueden implementar diversas actividades orientadas a favorecer la **discriminación** de grafías, tales como:

- Escribir un grafema en la espalda de un compañero para que este identifique el sonido correspondiente.
- Reconocer la letra inicial de palabras escuchadas.
- Realizar dictados de fonemas y, en fases posteriores, de palabras con patrón CVC, utilizando soportes como sal, espuma o arena.
- Buscar una grafía específica en sopas de letras.
- Asociar sonidos e imágenes mediante flashcards y fly swatters.
- Participar en juegos de mesa (dominós, bingos, etc.) que impliquen la asociación entre imágenes y grafías iniciales.
- Elaborar mini diccionarios temáticos con palabras que comienzan con una grafía concreta.
- Utilizar recursos digitales interactivos disponibles en plataformas como Turtle Diary o Starfall.

Una vez consolidada la identificación básica de grafías, es posible plantear las

actividades que impliquen la **manipulación** de letras en diferentes posiciones dentro de la palabra (inicio, medio y final). Para ello, se pueden emplear materiales como:

- Sellos con letras.
- Letras y pizarras magnéticas.
- Elkonin boxes.
- Pizarras blancas con rotuladores borrables.
- Tarjetas con letras o palabras.
- Sound fans.
- Dados con vocales y consonantes.
- Notas adhesivas (post-its).
- Juegos digitales interactivos.
- Cuentos decodificables.

Es conveniente comenzar con palabras que sigan los patrones CVC y CCVC, e ir introduciendo progresivamente términos de mayor complejidad. En las primeras etapas, no se aborda aún la enseñanza explícita de las ambigüedades fonema-grafema ni el aprendizaje de los nombres de las letras. La atención se centra exclusivamente en los sonidos y su representación gráfica más frecuente, aplazando el estudio del alfabeto para cursos superiores.

Todos los recursos recopilados sobre conciencia fonémica y asociación fonema-grafema están disponibles a través del siguiente código QR:



3. ¿CÓMO PROGRAMAMOS?

La aprobación de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE 340, de 30 de diciembre de 2020), introdujo un nuevo marco curricular que debe ser considerado en la planificación educativa.

Este nuevo marco se caracteriza por un enfoque competencial, cuyo objetivo principal no es únicamente la adquisición de conocimientos, sino el desarrollo integral del alumnado. Se enfatiza la capacidad de aplicar lo aprendido para resolver situaciones reales.

En relación con las etapas educativas abordadas en esta publicación, dicho marco curricular se concretó a través de los siguientes Reales Decretos:

- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil.

- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

A partir de estas disposiciones, cada Comunidad Autónoma desarrolló su propio currículo para las distintas etapas educativas. En el caso de La Rioja, dicho desarrollo se llevó a cabo mediante los siguientes Decretos:

- Decreto 36/2022, de 29 de junio, por el que se establece el currículo de Educación Infantil y se regulan determinados aspectos sobre su organización y evaluación en la Comunidad Autónoma de La Rioja.
- Decreto 41/2022, de 13 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria y se regulan determinados aspectos sobre su organización, evaluación y promoción en la Comunidad Autónoma de La Rioja.



Marco curricular vigente en La Rioja

3.1. ELEMENTOS DEL MARCO CURRICULAR

De acuerdo con la normativa vigente, el currículo establecido por la LOMLOE se estructura en los siguientes elementos:

- **Objetivos:** Representan los logros que se espera que el alumnado alcance al finalizar la etapa educativa. Su consecución está estrechamente vinculada a la adquisición de las competencias clave.
- **Competencias clave:** Se definen como los desempeños fundamentales que garantizan el progreso del alumnado en su itinerario formativo y su capacidad para afrontar los principales retos globales y locales. Estas competencias constituyen la adaptación al sistema educativo español de las establecidas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018 sobre competencias clave para el aprendizaje permanente. Su conocimiento y comprensión resultan esenciales para el diseño de programaciones y situaciones de aprendizaje. Las competencias clave son las siguientes:
 - Competencia en comunicación lingüística
 - Competencia plurilingüe
 - Competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería
 - Competencia digital
 - Competencia personal, social y de aprender a aprender
 - Competencia ciudadana
 - Competencia emprendedora
 - Competencia en conciencia y expresión culturales
- **Competencias específicas:** Describen los desempeños que el alumnado debe demostrar en situaciones o actividades que requieren el uso de los saberes básicos de cada área. Estas competencias establecen un vínculo entre las competencias clave, los saberes básicos de las áreas y los criterios de evaluación.
- **Criterios de evaluación:** Constituyen los referentes que determinan los niveles de desempeño esperados en el alumnado en relación con las competencias específicas de cada área en un momento concreto de su proceso de aprendizaje.
- **Saberes básicos:** Engloban los conocimientos, destrezas y actitudes que conforman los contenidos fundamentales de cada área y que resultan esenciales para la adquisición de las competencias específicas.
- **Situaciones de aprendizaje:** Son actividades diseñadas para que el alumnado despliegue acciones vinculadas tanto a las competencias clave como a las específicas, favoreciendo así su adquisición y desarrollo.

Para la elaboración de una programación didáctica, es necesario considerar cada uno de estos elementos, así como su concreción en la normativa autonómica correspondiente a la etapa y ciclo educativo en el que se vaya a implementar.

3.2. EL ÁREA DE LENGUA EXTRANJERA INGLESA

La necesidad de estructurar y planificar la actividad educativa ha llevado a la organización del currículo de cada etapa en diferentes áreas, concebidas como ámbitos de experiencia interrelacionados. En cada una de estas áreas, se establecen los siguientes elementos:

- Competencias específicas definidas para cada etapa.
- Criterios de evaluación organizados por ciclos.
- Saberes básicos que el alumnado debe integrar y movilizar al finalizar cada ciclo, con el fin de desarrollar las actuaciones vinculadas a las competencias específicas en el grado de adquisición esperado, según los criterios de evaluación.

A partir de estos componentes, se deben diseñar situaciones de aprendizaje

globales, significativas y estimulantes dentro de cada área. Con el propósito de facilitar esta tarea, en este GTDI, se han organizado estos elementos en tablas, estableciendo relaciones entre las competencias específicas, sus correspondientes criterios de evaluación y los saberes básicos del área. Para la planificación de una situación de aprendizaje, es suficiente con seleccionar:

- la competencia específica que se desea trabajar.
- o los saberes básicos que se pretende abordar.

Las tablas proporcionan el resto de los elementos curriculares asociados, permitiendo una programación estructurada y coherente. A continuación, se presenta un ejemplo para cada etapa educativa.

EDUCACIÓN INFANTIL ÁREA 3: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA REALIDAD

COMPETENCIA ESPECÍFICA 1

1. Manifestar interés por interactuar en situaciones cotidianas a través de la exploración y el uso de su repertorio comunicativo en la lengua extranjera, para expresar sus necesidades e intenciones y para responder a las exigencias del entorno.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

1.1. Participar de manera activa, guiada y respetuosa con las diferencias individuales en situaciones comunicativas de complejidad progresiva, indagando en las posibilidades expresivas de los diferentes lenguajes y ajustando su repertorio comunicativo a las propuestas, a los interlocutores y al contexto.

SABERES BÁSICOS

A. Intención e interacción comunicativa.

A.1. Repertorio comunicativo y elementos de comunicación no verbal. Gestos y expresión facial.

A.2. Comunicación interpersonal: empatía y asertividad.

A.3. Convenciones sociales del intercambio lingüístico en situaciones comunicativas que potencien el respeto y la igualdad: atención, escucha activa, turnos de diálogo y alternancia.

EDUCACIÓN PRIMARIA – PRIMER CICLO ÁREA DE LENGUA EXTRANJERA: INGLÉS

COMPETENCIA ESPECÍFICA 1

1. Comprender el sentido general e información específica y predecible de textos breves y sencillos, expresados de forma clara y en la lengua estándar, haciendo uso de diversas estrategias y recurriendo, cuando sea necesario, al uso de distintos tipos de apoyo, para desarrollar el repertorio lingüístico y para responder a necesidades comunicativas cotidianas.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

1.1. Reconocer e interpretar palabras y expresiones habituales en textos orales, escritos y multimodales breves y sencillos sobre temas cotidianos.

SABERES BÁSICOS

A. Comunicación

1. Saber

d. Reconocimiento y comprensión del léxico básico y expresiones. Relativas a temas relacionados con las propias experiencias, en contextos cotidianos predecibles con apoyo visual (icónico, fotografías, objetos reales, mímica, etc.), identificación personal, género, partes del cuerpo, prendas de vestir, familia y amigos, el colegio y la clase; mascotas y otros animales, actividades de la vida diaria; la casa, dependencias y objetos salud y alimentación; juego; medios de transporte; medio ambiente, clima; tecnologías de la información y la comunicación.

2. Saber hacer.

- Utilización de las estrategias básicas de comprensión: escucha activa, lectura de imágenes e identificación de expresiones y léxicos conocidos.
- Comprensión de dramatizaciones de cuentos tradicionales (títeres, teatro, etc.).
- Escucha y comprensión de diálogos que simulen situaciones reales, de narraciones orales adecuadas a su nivel o de textos orales sencillos de carácter informativo, reproducidos de viva voz o mediante tecnologías de la información y la comunicación en los que se incluya la expresión de la capacidad, el gusto, la descripción sencilla de personas, animales u objetos; así como la petición de ayuda, información, objetos o permiso.
- Acercamiento al ritmo y sonoridad de la lengua a través de las rimas, retahílas, canciones, trabalenguas, adivinanzas y series de dibujos animados.
- Iniciación al reconocimiento de algunos aspectos fonéticos, de ritmo, acentuación y entonación para la comprensión de textos orales.
- Deducción por el contexto del significado de palabras y expresiones no conocidas.
- Asociación de la grafía, pronunciación y significado a partir de expresiones y palabras conocidas.



Tablas de Educación Infantil



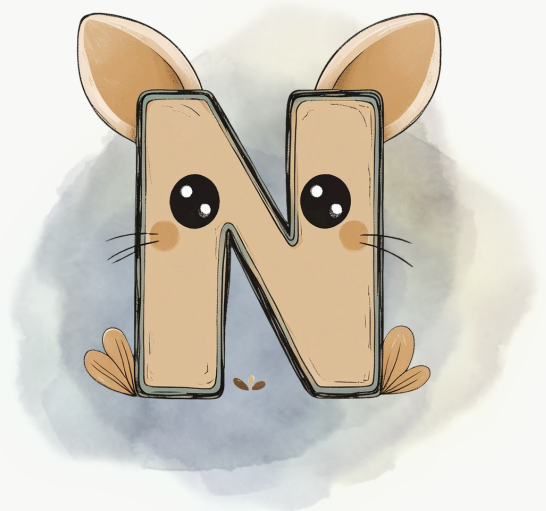
Tablas de Educación Primaria

3.3. METODOLOGÍA

No existe un método único que sea adecuado para todos los contextos educativos. La labor docente consiste en seleccionar los enfoques y recursos metodológicos más apropiados para atender a las características y necesidades del alumnado.

El marco legal vigente orienta la elección metodológica al establecer directrices claras sobre la necesidad de adoptar un enfoque basado en el desarrollo de **situaciones de aprendizaje**. A continuación, se presentan sus principales características:

- Planteamiento de un reto o problema: Deben proponer un desafío de cierta complejidad, adecuado a la edad y el nivel de desarrollo del alumnado, cuya resolución creativa implique la integración y movilización de los aprendizajes adquiridos a través de diversas tareas y actividades.
- Definición clara de objetivos. Es fundamental establecer de manera precisa los objetivos de aprendizaje, asegurando que su consecución suponga la integración de un conjunto de saberes básicos.
- Diversidad en la organización del trabajo. Se deben promover diferentes tipos de agrupamiento, desde el trabajo individual hasta el cooperativo, permitiendo que el alumnado asuma responsabilidades individuales y colabore en la resolución del reto planteado.
- Énfasis en la producción e interacción oral. Su implementación debe propiciar la comunicación oral e incorporar recursos auténticos auténticos en distintos soportes y formatos, tanto analógicos como digitales.
- Transferencia de aprendizajes a la vida cotidiana. Se busca que los conocimientos adquiridos sean aplicados en la resolución de problemas reales, en función del desarrollo madurativo del alumnado.
- Fomento de un enfoque crítico y reflexivo. Es esencial integrar aspectos vinculados al interés común, la sostenibilidad, el respeto a la diversidad y la convivencia, promoviendo la gestión del conflicto a través del diálogo y el consenso, competencias clave para afrontar los desafíos del siglo XXI.
- Inclusión y equidad. Deben considerarse las condiciones personales, sociales y culturales del alumnado para detectar y atender aquellos factores que puedan generar situaciones de exclusión.
- Alineación con el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Se deben diseñar experiencias pedagógicas flexibles y accesibles que permitan aprender a aprender y establezcan las bases para el aprendizaje a lo largo de la vida, ajustándose a los diferentes ritmos y necesidades del alumnado.



4. SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Presentamos a continuación las situaciones de aprendizaje que hemos diseñado teniendo en cuenta la información recogida en los apartados anteriores de esta publicación (enfoque fonológico, actividades y recursos didácticos específicos y marco curricular vigente).

Al igual que el banco de actividades y recursos, están organizadas de acuerdo a los **niveles de desarrollo de la conciencia fonológica**. Por ello, las hemos dividido en 2 apartados:



Niveles 1 y 2



Nivel 3



5. BIBLIOGRAFÍA

MARCO LEGAL

MARCO NORMATIVO INTERNACIONAL Y EUROPEO

- Consejo de Europa. (2001). Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Consejo de Europa. (2020). Volumen complementario del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación. Ministerio de Educación y Formación Profesional. <https://www.educacionyfp.gob.es/>

NORMATIVA ESTATAL

- Gobierno de España. (2022). Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. Boletín Oficial del Estado, nº 28, 2 de febrero de 2022.
- Gobierno de España. (2022). Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, nº 52, 2 de marzo de 2022.

NORMATIVA AUTONÓMICA

- Gobierno de La Rioja. (2022). Decreto 36/2022, de 29 de junio, por el que se establece el currículo de Educación Infantil en la comunidad autónoma. Boletín Oficial de La Rioja.
- Gobierno de La Rioja. (2022). Decreto 41/2022, de 13 de julio, por el que se establece el currículo de Educación Primaria en la comunidad autónoma. Boletín Oficial de La Rioja.
- Gobierno de La Rioja. (2023). Resolución 16/2023, de 13 de abril, por la que se dictan instrucciones para el desarrollo del currículo y la evaluación en Educación Infantil. Boletín Oficial de La Rioja.
- Gobierno de La Rioja. (2023). Resolución 17/2023, de 25 de abril, por la que se dictan instrucciones para el desarrollo del currículo en Educación Primaria. Boletín Oficial de La Rioja.
- Gobierno de La Rioja. (2023). Resolución 57/2023, de 17 de agosto, por la que se dictan instrucciones para el curso escolar 2023-2024. Boletín Oficial de La Rioja.
- Gobierno de La Rioja. (2023). Resolución 58/2023, de 17 de agosto, sobre organización académica del curso escolar 2023-2024. Boletín Oficial de La Rioja.
- Gobierno de La Rioja. (2023). Resolución 75/2023, de 29 de noviembre, sobre organización y funcionamiento de los centros educativos. Boletín Oficial de La Rioja.
- Gobierno de La Rioja. (2023). Resolución 77/2023, de 21 de diciembre, sobre organización pedagógica de centros educativos. Boletín Oficial de La Rioja.

PUBLICACIONES

CONCIENCIA FONOLÓGICA

- Andrés, M. L., Urquijo, S., Navarro, J. I., Aguilar, M., & Canet, L. (2014). Relación de las habilidades metalingüísticas con la adquisición y consolidación de la lectura.
- Colón Mora, A. L. (2024). Componentes de la conciencia metalingüística en escolarizados.
- Defior Citoler, S. (1991). El desarrollo de las habilidades metalingüísticas. La consciencia fonológica.
- Defior Citoler, S. (2008). ¿Cómo facilitar el aprendizaje inicial de la lectoescritura? Papel de las habilidades fonológicas.
- Defior Citoler, S. (2008). El poder predictivo de las habilidades de conciencia fonológica en la lectura y escritura en castellano.
- Defior, S. (2011). Procesos fonológicos explícitos e implícitos, lectura y dislexia.
- Fernández López, M. del C. (2015). El aprendiz más complejo: Bases lingüísticas para la enseñanza del español como lengua extranjera a niños.
- Franco Montenegro, M. P., Blanco Miranda, P. I., & Cortés Peña, O. F. (2013). Papel de las habilidades metalingüísticas en los procesos de lectura y escritura en la educación superior.
- González Trujillo, C., Escribano Márquez, P., & Esteban Moreno, R. M. (2015). Taller de metalingüística.
- Lin, A. M. Y. (2008). Cambios de paradigma en la enseñanza de inglés como lengua extranjera: El cambio crítico y más allá.
- Neira, L. I., Jiménez, D. P., & Flórez Romero, R. (2006). Habilidades metalingüísticas en niños y niñas de 5 a 7 años.
- Pérez Pedraza, P., & Salmerón López, T. (2006). Desarrollo de la comunicación y del lenguaje: Indicadores de preocupación.
- Yago Rosa, S. M. (2018). La estimulación de las habilidades metalingüísticas.

WEBGRAFÍA

CONCIENCIA FONOLÓGICA

- Chaparro, L. (2021). Lenguaje, cerebro y pensamiento: qué sabe la neurociencia sobre la capacidad más humana. Servicio de Información y Noticias Científicas (SINC). <https://www.agenciasinc.es/Noticias/Lenguaje-cerebro-y-pensamiento-que-sabe-la-neurociencia-sobre-la-capacidad-mas-humana>
- Palazón, J. (s. f.). Tres investigaciones sobre el uso de articulemas para la mejora de la conciencia fonémica y el aprendizaje de la lectura. Blog sobre dificultades específicas del aprendizaje. <https://dificultadesespecificasdelaprendizaje.blogspot.com/>
- Little's Love Learning. (s. f.). What is phonological awareness? <https://littleslovelearning.com/what-is-phonological-awareness/>
- Maestros de Audición y Lenguaje. (s. f.). Conciencia fonológica. <https://maestrosdeaudicionylenguaje.com/tag/conciencia-fonologica/>
- My Teaching Cupboard. (s. f.). Word awareness activities to develop phonological awareness. <https://www.myteachingcupboard.com/blog/word-awareness-activities-to-develop-phonological-awareness>
- Phonics International. (s. f.). Homepage. <https://phonicsinternational.com/>
- Reading Rockets. (s. f.). Classroom strategies. <https://www.readingrockets.org/classroom/classroom-strategies?focus=746&timing=All&purpose=All&size=All>
- Siembra Estrellas. (s. f.). Conciencia fonológica. <https://siembraestrellas.blogspot.com/search?q=conciencia+fonol%C3%B3gica>
- Teach Phonics. (s. f.). Phonological development. <https://www.teachphonics.co.uk/phonological-development.html>
- This Reading Mama. (s. f.). Teaching phonemic awareness. <https://thisreadingmama.com/teaching-phonemic-awareness/>
- Twinkl. (s. f.). Onset and rime. <https://www.twinkl.es/teaching-wiki/onset-and-rime>

FONÉTICA Y FONOLOGÍA

- BBC Learning English. (s. f.). Learn pronunciation. https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/learn_pronunciation
- International Phonetic Association. (s. f.). IPA chart. <http://www.internationalphoneticassociation.org/content/ipa-chart>
- OpenStax BC. (s. f.). The articulatory system. In Language and the Brain. <https://opentextbc.ca/psychlanguage/chapter/the-articulatory-system/>

Puedes consultar todos los recursos de esta guía escaneando el código QR





CRiE

Centro Riojano de
Innovación Educativa