



UNIVERSIDAD DE CUENCA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

ESTUDIO DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA COMO PRERREQUISITO PARA EL APENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA

Tesis previa a la obtención del título de Licenciada en Psicología Educativa en la Especialización de Educación Inicial

Autoras:

María Tarcila Palacios Paucar

Tatiana Maribel Zamora Quezada

Director de Tesis:

Mgtr. William Alfredo Ortiz Ochoa

Cuenca-Ecuador

2014



RESUMEN

La presente investigación denominada “Estudio de la conciencia fonológica como prerrequisito para el aprendizaje de la lectoescritura”, se realizó en el centro educativo “San Juan de Jerusalén” de la ciudad de Cuenca-Ecuador; cuya finalidad fue la de analizar la influencia que tiene la conciencia fonológica para el aprendizaje de la lectoescritura.

Para lo cual se procedió a describir las características de la conciencia fonológica y la importancia que tiene para el aprendizaje de la lectoescritura, basándose en el enfoque psicolingüístico, que plantea que el niño/a adquiere un nivel de desarrollo del lenguaje oral y que, antes de empezar a leer, deben ser ejercitados los segmentos del habla, sílabas y palabras.

Este estudio es de tipo cuali-cuantitativo y descriptivo, y se lo realizó a través de la aplicación del test de Conciencia Fonológica (Jel-k) de Rufina Pearson, el cual tiene cinco destrezas valorativas; además de la aplicación de una encuesta de preguntas de base estructurada dirigida a los docentes de nivel inicial del centro educativo.

Los resultados obtenidos indican que el 85% de los estudiantes participantes de la muestra se encuentran en el nivel muy bajo y 15% en nivel bajo. La destreza de mayor dificultad, fue la de representar sonidos donde los estudiantes alcanzaron un nivel de 0%, lo que demuestra que ninguno de los niños evaluados tiene desarrollada esta destreza. En tanto los docentes demostraron tener suficientes conocimientos sobre conciencia fonológica.

PALABRAS CLAVES:

Conciencia fonológica, lecto-escritura, estrategias metodológicas, psicolingüística.



ABSTRACT

The following investigation entitled "the study of the phonological conscience as a prerequisite to the literacy learning" was made in "San Juan de Jerusalen" primary school in Cuenca Ecuador. Its main goal was to investigate the phonological conscience influence in the literacy learning.

For that reason, I described the phonological conscience characteristics and the importance that it has in the literacy learning on the psycholinguistic approach which says that child a development level in the oral language, and before to start to read, they have to exercise the speech segments, syllabus and words.

It is a quantitative, qualitative and a descriptive study. It was made through a test about phonological conscience (Jel- k) of Rufina Pearson. It has five evaluative skills. Also, it applies a survey with structure basis questions for the teachers in the beginner´s level.

The results demonstrated that the 85 % of students participated in the sample are in lower level and the 15 % are in low level. The most difficult skill was the sounds representation in which students had a 0 % level. It demonstrated that children did not have developed this skill, and teachers demonstrated to have knowledge about the phonological conscience.

KEYWORDS:

Phonological conscience, literacy, methodological strategies and psycholinguistic.



ÍNDICE

PORTADA.....	1
RESUMEN	2
ABSTRACT	3
ÍNDICE	4
ÍNDICE DE FIGURAS	7
ÍNDICE DE CUADROS	7
ÍNDICE DE GRÁFICOS	7
ÍNDICE DE IMÁGENES	8
CLÁUSULA DE PROPIEDAD INTELECTUAL	9
CLAUSULA DE DERECHOS DE AUTOR.....	11
AGRADECIMIENTO.....	13
DEDICATORIA.....	14
DEDICATORIA.....	15
INTRODUCCIÓN	16
CAPÍTULO I	18
FUNDAMENTO BÁSICO PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA	18
1.1 Condiciones necesarias para el aprendizaje de la lectoescritura	18
1.1.1 Nociones espaciales	19
1.1.2 Memoria inmediata	20
1.1.3 Habilidades grafo-motoras:.....	21
1.2 Lectura y escritura	22
1.2.1 Definición de lectura	22
1.2.2 Definición de escritura	23
1.3 Componentes de la lectoescritura	24



1.3.1 Conciencia léxica	24
1.3.2 Conciencia fonológica	25
1.3.3 Conciencia semántica	25
1.3.4 El código alfabético	26
1.4 Enfoque psicolingüístico y acceso a la lectoescritura	27
CAPÍTULO II	29
CONCIENCIA FONOLÓGICA	29
2.1 Definición de conciencia fonológica	29
2.2 Desarrollo de la conciencia fonológica (CF)	31
2.3 Importancia de la conciencia fonológica	33
2.4 Componentes de la conciencia fonológica (CF)	34
2.4.1 Conciencia silábica	36
2.4.2 Conciencia intrasilábica	37
2.4.3 Conciencia fonémica	37
2.5 Conciencia fonológica como herramienta para el proceso de aprendizaje de lectura y escritura	38
2.6 Conciencia fonológica: sistema fonológico y trastorno fonológico	39
2.6.1 Sistema fonológico	40
2.6.2 Trastorno fonológico	41
CAPÍTULO III	43
ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA DESARROLLAR LA CONCIENCIA FONOLÓGICA	43
3.1 El diagnóstico de las dificultades de conciencia fonológica	43
3.2 Baterías que se utilizan para evaluar la conciencia fonológica	45
3.3 Definición de estrategias metodológicas	47
3.4 Estrategias metodológicas utilizadas por los docentes para el desarrollo de la conciencia fonológica	49
3.5 Descripción de los elementos que conforman la conciencia fonológica	51



3.5.1 Concepto de rima.....	52
3.5.2 Concepto de palabra-oración.....	52
3.5.3 Concepto de sílaba	53
3.5.4 Concepto de fonema inicial-final.....	54
3.5.5 Concepto de letra-grafema	54
CAPÍTULO IV.....	56
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DE	56
LA INVESTIGACIÓN DE CAMPO.....	56
4.1 Consideraciones generales	56
4.2 Metodología.....	56
4.3 Análisis e interpretación de resultados de la aplicación del test	58
4.4 Análisis e interpretación de resultados de la encuesta a docentes	66
CAPÍTULO V.....	70
ESTRATEGIAS PARA ESTIMULAR LA CONCIENCIA FONOLÓGICA	70
5.1 Actividades para trabajar en conciencia fonológica:.....	70
5.1.1 Estrategias para trabajar las rimas	71
.....	73
5.1.2 Estrategias para trabajar las palabras-oraciones.....	76
5.1.3 Estrategias para trabajar las sílabas.....	80
5.1.4 Estrategias para trabajar los fonema inicial y final.....	83
5.1.5 Estrategias para trabajar la letra - grafema.....	95
Imagen # 36: (Educarchile, s/f).....	101
CONCLUSIONES.....	104
RECOMENDACIONES	105
FUENTES CONSULTADAS.....	106
ANEXOS	116



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura No. 1: Aspectos de la lecto-escritura.....	18
Figura No. 2: Confusión de letras de forma parecida	19
Figura No. 3: Componentes importantes de la lectoescritura	24
Figura No. 4: La conciencia fonológica y sus tres procesos cognitivos.....	36
Figura No. 5: Componentes importantes de la lectoescritura.....	70
Figura No. 6: Tarjetones para formar oraciones.....	79

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro No. 1: Puntajes de test Jel-k.....	58
Cuadro No. 2: Detección de rimas	59
Cuadro No. 3: Destreza de contar sílabas	60
Cuadro No. 4: Destreza de sonido inicial	61
Cuadro No. 5: Destreza de contar sonidos	62
Cuadro No. 6: Destreza de representación de sonidos.....	63
Cuadro No. 7: Conocimientos sobre condiciones para el aprendizaje de la lectoescritura.....	66
Cuadro No. 8: Conocimientos sobre conciencia fonológica	67
Cuadro No. 9: Importancia que se da a la estimulación de la conciencia fonológica	68
Cuadro No. 10: Lista de palabras fonema final (buscar dibujos).....	94
Cuadro No. 11: Letra-sonido	96

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico No. 1: Resultados generales de las 5 destrezas evaluadas	64
Gráfico No. 2: Nivel de conciencia fonológica alcanzado por el grupo de estudio	65



ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen No. 1: Versos.....	71
Imagen No. 2: Canciones infantiles que riman	72
Imagen No. 3: Nombres que riman	73
Imagen No. 4: Tarjetas de rimas	74
Imagen No. 5: Rimadas con sonidos finales	75
Imagen No. 6: Canción “Los deditos”	76
Imagen No. 7: Niños jugando	77
Imagen No. 8: Juego de oraciones.....	78
Imagen No. 9: Canción de las manos	80
Imagen No. 10: Tablero didáctico para contar sílabas	81
Imagen No. 11: Tarjetas para contar sílabas.....	82
Imagen No. 12: Tarjetas por número de sílabas	83
Imagen No. 13: Adivina el nombre	84
Imagen No. 14: Tarjetas con dibujos de fonema inicial	85
Imagen No. 15: Ejercicio para enfatizar la consonante inicial	86
Imagen No. 16: Juego con sonido inicial.....	87
Imagen No. 17: Identificación sonido inicial.....	87
Imagen No. 18: Identificación de fonema inicial	88
Imagen No. 19: Estoy pensando en algo: fonema inicial.....	89
Imagen No. 20: Ejercicio de fonema inicial	90
Imagen No. 21: Ejercicio de agregar sonido	91
Imagen No. 22: Tarjetas: fonema final	92
Imagen No. 23: Ejercicio de encontrar cosas.....	93
Imagen No. 24: Uniendo el sonido final de cada dibujo	94
Imagen No. 25: El juego del teléfono	95
Imagen No. 26: Identificación de sonido inicial.....	97
Imagen No. 27: Set de tarjetas.....	98
Imagen No. 28: Juego: estoy pensando.....	99
Imagen No. 29: Une con una línea los dibujos que tienen igual sonido inicial ..	100
Imagen No. 30: Letra y sonido final.....	101
Imagen No. 31: Une con una línea los dibujos que tienen igual sonido final.....	101
Imagen No. 32: Tarjetas con sílaba inicial y final	102



Universidad de Cuenca
Clausula de propiedad intelectual

Yo, Tatiana Maribel Zamora Quezada, autora de la tesis "Estudio de la conciencia fonológica como prerrequisito para el aprendizaje de la lectoescritura", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Cuenca, 9 de mayo del 2014.

Tatiana Maribel Zamora Quezada.

C.I. 0105968515



Universidad de Cuenca
Clausula de propiedad intelectual

Yo, María Tarcila Palacios Paucar, autora de la tesis "Estudio de la conciencia fonológica como prerrequisito para el aprendizaje de la lectoescritura", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Cuenca, 9 de mayo del 2014.

María Tarcila Palacios Paucar.

C.I. 0301674388



Universidad de Cuenca
Clausula de derechos de autor

Yo, Tatiana Maribel Zamora Quezada, autora de la tesis "Estudio de la conciencia fonológica como prerrequisito para el aprendizaje de la lectoescritura", reconozco y acepto el derecho de la Universidad de Cuenca, en base al Art. 5 literal c) de su Reglamento de Propiedad Intelectual, de publicar este trabajo por cualquier medio conocido o por conocer, al ser este requisito para la obtención de mi título de Licenciada en Psicología Educativa en la Especialización de Educación Inicial. El uso que la Universidad de Cuenca hiciere de este trabajo, no implicará afección alguna de mis derechos morales o patrimoniales como autor.

Cuenca, 9 de mayo del 2014.

Tatiana Maribel Zamora Quezada

C.I. 0105968515



Universidad de Cuenca
Clausula de derechos de autor

Yo, María Tarcila Palacios Paucar, autora de la tesis "Estudio de la conciencia fonológica como prerrequisito para el aprendizaje de la lectoescritura", reconozco y acepto el derecho de la Universidad de Cuenca, en base al Art. 5 literal c) de su Reglamento de Propiedad Intelectual, de publicar este trabajo por cualquier medio conocido o por conocer, al ser este requisito para la obtención de mi título de Licenciada en Psicología Educativa en la Especialización de Educación Inicial. El uso que la Universidad de Cuenca hiciere de este trabajo, no implicará afección alguna de mis derechos morales o patrimoniales como autor.

Cuenca, 9 de mayo del 2014.

María Tarcila Palacios Paucar

C.I. 0301674388



AGRADECIMIENTO

Queremos agradecer en primer lugar a nuestro padre Dios y a todas las personas que nos han brindado su apoyo y tiempo para la realización de nuestra tesis.

Al Magíster William Ortiz, por ser el director de nuestra tesis, por su tiempo y por ser la persona que nos guió y orientó, durante todo el proceso de realización de este trabajo.



DEDICATORIA

Dedico este trabajo primeramente a mi padre Dios, quien me ha iluminado el camino en este largo recorrido; cuando he estado a punto de caer me ha levantado, mostrado el camino para seguir adelante.

Dedico también con muchísimo cariño y de manera muy especial a mi esposo y a mi hijo, quienes de manera incondicional me han apoyado siempre, sin importarles mi ausencia y el tiempo lejos de ellos, brindándome su apoyo, fortaleza, paciencia y sobre todo su cariño y comprensión, para de esta manera poder culminar esta etapa importante de mi vida.

Finalmente quiero de manera especial dedicar a mi suegra, a mis cuñadas y a toda mi familia, quienes de una u otra manera, siempre me han apoyado durante toda mi carrera universitaria, ya que de no ser así, no lo habría logrado, por ello, con toda la humildad me siento realizada.

MARY D.



DEDICATORIA

Esta tesis, quiero dedicar a la memoria de mi hermana Cindy Silvana Zamora Quezada, que siempre me estuvo apoyando y que a pesar que ya no está conmigo yo sé que donde quiera que se encuentre se va a sentir orgullosa de mí. A pesar del inmenso dolor y la tristeza que siento, ñaña por ti continuó luchando y trataré de cumplir nuestros planes. Tus recuerdos estarán en cada latido y en cada lágrima de nosotros, estas a mi lado presente y por siempre en mi corazón.

También, dedico este trabajo a mi hermano Freddy Eduardo Zamora Quezada, quien me ha brindado fuerza y valor para salir adelante, siempre dándome ánimos que no desmaye en el camino y finalmente a Dios que ha sido mi guía en este proceso.

Tatiana Zamora



INTRODUCCIÓN

El siguiente estudio está centrado en el desarrollo de la conciencia fonológica en niños de 4 a 5 años, ya que ésta es base fundamental para el aprendizaje de la lectoescritura, por ello, se ha visto la necesidad de realizar una investigación en este ámbito, para conocer la realidad educativa en la etapa preescolar, siendo la conciencia fonológica una habilidad que tienen los niños/as que desarrollar para reconocer los fonemas con sus respectivos grafemas.

Por esta razón, el siguiente trabajo se resume en cuatro capítulos que se encuentran relacionados con el aprendizaje de la lecto-escritura, en los que se toma a la Conciencia Fonológica como un factor principal para el aprendizaje del mismo, en los niños de 4 a 5 años y las diversas estrategias que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje en nivel inicial.

En el primer capítulo se trata acerca de las fundamentaciones básicas para el aprendizaje de la lectura y escritura, su conceptualización, las condiciones necesarias para su adquisición, sus componentes y el enfoque psicolingüístico, el cual permite entender el proceso para el acceso de la lecto-escritura.

En el segundo capítulo constan aspectos conceptuales de conciencia fonológica, su desarrollo, importancia y componentes, así como las herramientas favorecedoras para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura, además del trastorno fonológico.

En el tercer capítulo se encuentran algunos instrumentos para diagnosticar los problemas en la conciencia fonológica, así como la revisión de los componentes de la conciencia fonológica y sus respectivas sugerencias metodológicas.

En el cuarto capítulo se detalla la metodología, la población, técnicas e instrumentos utilizados para en la investigación de campo, igualmente en ella consta la interpretación, el análisis y la tabulación de los resultados de la aplicación de la prueba de conciencia fonológica Jel-k de Rufina Pearson dirigida a niños/as de 4 a 5 años, al grupo de estudio de la institución educativa seleccionada.



Finalmente, en el quinto capítulo se desarrollan diversas estrategias para estimular el desarrollo de la conciencia fonológica en los niños y niñas de educación inicial, recurso que puede ser utilizado por los docentes para mejorar su trabajo en el aula, dentro este ámbito.

CAPÍTULO I

FUNDAMENTO BÁSICO PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA

1.1 Condiciones necesarias para el aprendizaje de la lectoescritura

La lectura-escritura es un acto de desciframiento, mediante el cual los signos gráficos pasan a otro tipo de signos, siendo estos los fonéticos. El lograr la asociación entre grafemas y fonemas es la meta principal que persiguen los diferentes métodos que buscan enseñar a leer (Jiménez J. , 1983). Partiendo desde este punto de vista se puede distinguir la existencia de cuatro aspectos que son los más importantes como condiciones necesarias, para acceder al aprendizaje de la lectura y la escritura.

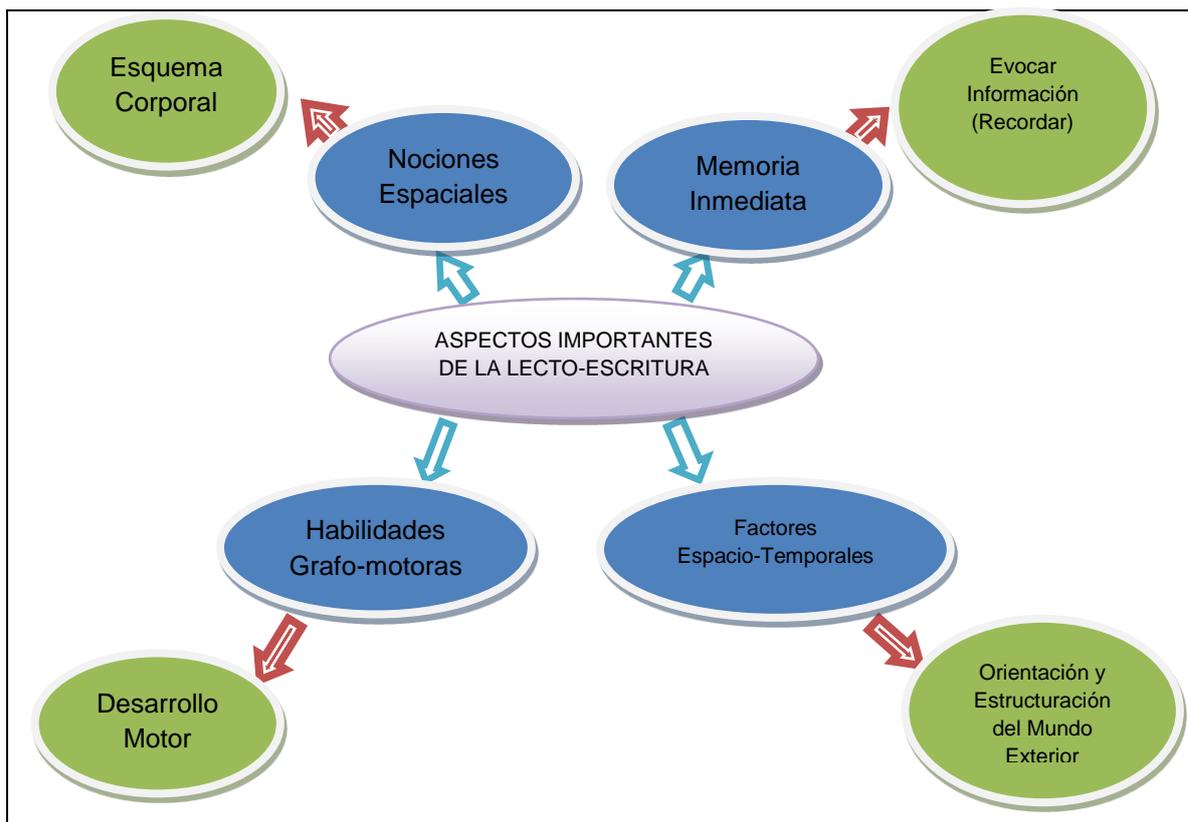


Figura No. 1: Aspectos de la lecto-escritura

Fuente: Jiménez, J. 1983.

1.1.1 Nociones espaciales

Según Davidson (1935), citado por Rigal (2006) sostiene que entre los componentes de la organización espacial, los más estudiados han sido los efectos de la percepción espacial sobre la lectura. Entre estos estudios se ha puesto principal atención la discriminación de las letras parecidas y el proceso en que los niños aprenden a distinguirlas.

La confusión que presentan los niños en el reconocimiento de las letras b, d, p y q son muy comunes, quizás porque las consideran muy parecidas. Pero, cuando los niños bordean ya una edad mental de los 5 años y medio o los 6 años, este inconveniente va disminuyendo, pues la diferenciación se ajusta más a la orientación de arriba – abajo (Rigal, 2006).

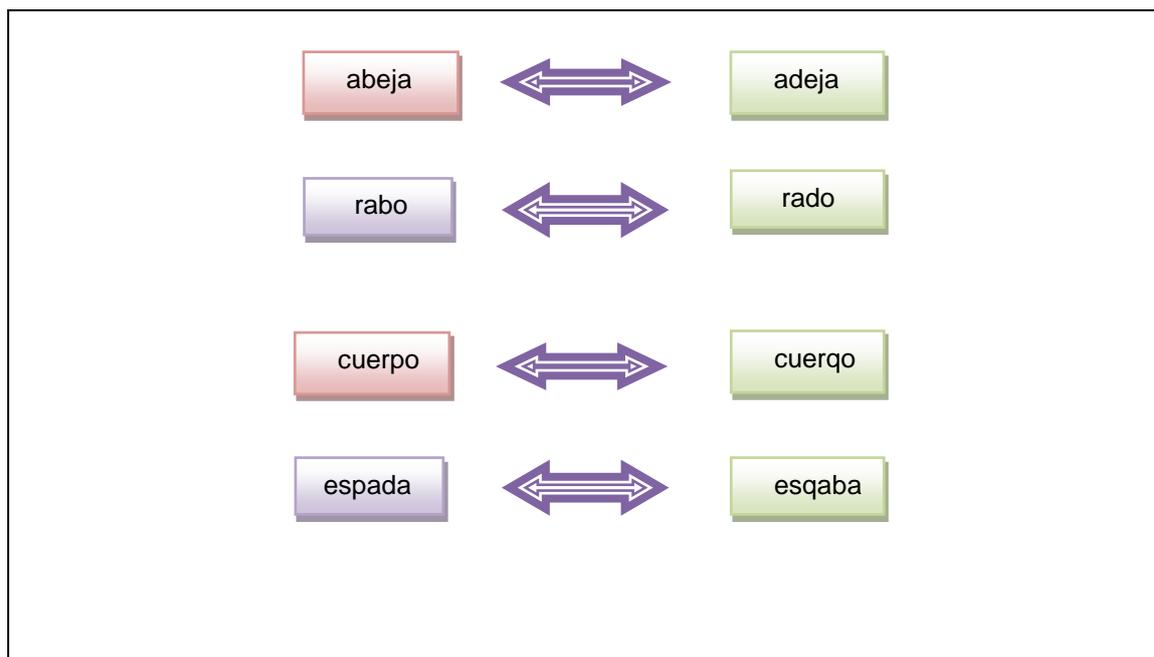


Figura No. 2: Confusión de letras de forma parecida

Fuente: Rigal, 2006.

Se puede afirmar que, para conocer la clave de correspondencia entre un grafema y su fonema, es condición indispensable la discriminación de las



nociones redondo, alargado, grande, pequeño, derecha, izquierda, arriba, abajo, inversión, cantidad y adición.

El promover la enseñanza de la lectura en el niño debe dirigirse al manejo de las formas, con programas de entrenamiento discriminativo (Jiménez J. , 1983). Es importante que en la lecto-escritura el niño evoque información por lo que a continuación se aborda este aspecto.

1.1.2 Memoria inmediata

Para Lebrero (1996), la memoria puede ser definida como la capacidad o función psíquica consistente en evocar una información, contenido previamente adquirida, en la cual constan: funciones fisiológicas, psicológicas, cognoscitivas, entre otras. Es de suma importancia la intervención psicoeducativa en el desarrollo de capacidades de memorización a estas edades, en la que con acierto, se ha dicho que pensar es recordar (ver figura No. 1).

Es preciso colocar a la memoria en su justo lugar sin considerarle una prioridad excesiva, se debe reconocer las virtudes que engloba la memorización. Parece imposible aprender sin repetición y sin un determinado rigor (Lebrero, 1996).

Para introducirse en la lectura se debe reconocer los fonemas, lo cual se logra gracias a las cualidades que posee la memoria inmediata. Pero para que esto suceda es necesario que el individuo posea una capacidad de retentiva lo suficientemente desarrollada para conseguir que los aprendizajes obtenidos en un aprendizaje sean recordados y utilizados en un aprendizaje posterior (Jiménez J. , 1983).

Cuando la organización temporal se conecta con la organización espacial hace que surja la organización espacio-temporal, entendiéndose esta como la orientación y estructuración del mundo exterior en relación al yo, a los otros y a los objetos. Se debe considerar que antes de los 6 años, el individuo aún no concluye este proceso, éste se va adquiriendo progresivamente, pasando de estar centrado en el propio cuerpo para someterse a determinadas normas (Lebrero, 1996).



En base a lo descrito se puede confirmar que los fonemas están ordenados en el tiempo; la interiorización de unos fonemas sigue temporalmente a otros, por lo que cualquier alteración de esa secuencia puede provocar cambios semánticos. Entonces, resulta que no es lo mismo decir /se.ta/ que /es.ta /. La ordenación temporal en la emisión de fonema al hablar, se corresponde a la ordenación espacial de los grafemas al escribirlos. El espacio y el tiempo son dos conceptos imprescindibles que aparecen en el proceso de análisis lector (Jiménez J. , 1983).

1.1.3 Habilidades grafo-motoras:

Existen muchas formas de desarrollar el ámbito motor el cual puede ser realizado mediante actividades como: llevar, traer, y usar los materiales dentro de la sala de clases, caminar sobre la línea, múltiples variaciones de marcha, llevar un recipiente con agua, tomar conciencia de las direcciones y de la lateralidad, reconociendo el lado derecho e izquierdo en el propio cuerpo, etc. (Condemarín, 1992).

La escritura exige una serie de habilidades: para escribir un grafema, el niño necesita de unos hábitos grafo motores correctos y de una capacidad de evocación totalmente automatizados, elementos que están relacionados con el esquema corporal y el desarrollo psicomotor. Igualmente, es necesario, la presencia de otros componentes como la atención, intensamente relacionada con el dominio de la respiración, el control postural y también se debe considerar la ausencia de perturbaciones emocionales que pueden afectar al desempeño del individuo (Jiménez J. , 1983).

Para la escritura el niño/a requiere de una cierta evolución neurológica, su aprendizaje requerirá de la maduración de diversas fibras nerviosas, que repercutirá en el desarrollo de las dimensiones psicomotrices, psicoafectivas y psicosociales. Además el desarrollo motor es una condición básica para el aprendizaje de la escritura para lo cual se requiere un adecuado tono muscular, niveles aceptables de coordinación de los movimientos, buena organización espacio temporal y el progresivo desarrollo de la habilidad y movilidad en los dedos de las manos (Toral, 2010).



1.2 Lectura y escritura

La lectura y escritura son mucho más que dos destrezas básicas entre las personas como un medio para comunicarse con los demás y entender el funcionamiento de la sociedad y el mundo mismo, por esta razón se considera como un componente imprescindible en el presente trabajo de investigación y será tratado a continuación de manera exhaustiva.

1.2.1 Definición de lectura

Es la habilidad para comprender y utilizar las formas lingüísticas requeridas por la sociedad y/o valoradas por el individuo. Los lectores de corta edad son capaces de construir significado a partir de una variedad de textos. Leen para aprender, para participar en las comunidades de lectores del ámbito escolar y de la vida cotidiana, y para disfrute personal (España, 2009).

Para Cuetos (1988), citado por Artiles (1995), sostiene que la lectura lleva una estrecha relación con la escritura. Si bien es cierto que en los sistemas de escritura alfabéticos leemos de oído (vía fonológica), no es menos cierto que las palabras escritas son reconocidas globalmente sin necesidad de identificar por separado cada uno de sus elementos, como son las letras.

Según Solé (1987) citado por Terán (2010), leer es comprender un texto, es comprender y dar sentido a lo que está escrito e interpretarlo, descubrir su significado; este proceso implica la interacción entre el pensamiento del lector y lo que contiene el texto. Al leer se construye un significado personal en base a la relación entre el texto y el lector. La enseñanza de la lectura debe ser iniciada desde los primeros años mediante contactos del escolar con textos escritos como medios de aprendizaje, de acceso a la información y hasta por mero placer.

Para autores como Siegler (1998), Whitehurst y Lonigan (1998), citados por Papalia (2005), indican que en los niños la lectura es una de las formas más eficaces para alcanzar la destreza de la lecto- escritura. Los niños estimulados en este ámbito, aprenden que la lectura y la escritura se realizan de izquierda a derecha y de arriba abajo y que las palabras se separan por espacios, a más de estar motivados y con una adecuada predisposición para aprender a leer.



Según Moats (1998) citado por Pearson (2005), leer es el producto de decodificar textos y comprender. Mediante la decodificación se puede descifrar palabras escritas. La habilidad de utilizar conocimientos previos y lingüísticos para darle sentido a un mensaje, es un proceso de interacción entre lo escrito con lo hablado. Para un lector que se inicia en este proceso, lo primero que debe manejar es aprender a decodificar lo escrito como requisito básico para acceder al significado en la lectura.

1.2.2 Definición de escritura

El escribir es una habilidad para producir textos en una situación concreta de comunicación y con un propósito claro. Mediante este acto se expresan ideas, sentimientos, experiencias, fantasías, pensamientos y sueños. Mediante la escritura se proporciona un nuevo canal de comunicación entre los niños/as y su entorno social y cultural. Todo esto confluye en el acto de escribir, en lo que se puede expresar, en las letras y sus características graficas que se manifiestan gracias a la escritura y su relación con el objeto que representa. La escritura forma parte del mundo en que viven los niños/as, y se encuentran presentes en todo lugar por donde se transita como en la casa, en la calle, en el colegio, en el aula, etc. (Terán Y. , 2010).

Para Polo (1987) citado por Artiles (1995), sostiene que el aprendizaje de la escritura demanda que el niño consiga manejar el tamaño, inclinación y estética del trazado, lo cual implica que la formalidad del trazo se convierte en un dominio prioritario para la adquisición de esta destreza. De hecho, se suele considerar que los principales factores responsables del éxito o fracaso en la escritura, sea el tipo de letra a imitar (por ejemplo, cursiva o script).

Para Guerra (1980), citado por Troncoso (2009), el arte de escribir comprende una serie de grafías complejas en su forma que deben ir encadenadas. La coordinación entre estos difíciles movimientos rotacionales en continuo desplazamiento para realizar unos trazos que puedan ser leídos e interpretados por otros es, sin lugar a dudas, la actividad de motricidad fina más compleja que se puede aprender. Para llegar a poseer esta habilidad, han tenido que pasar

varios años de evolución y desarrollo para adquirir esta destreza; si comparamos entre la lectura y la escritura, la segunda resulta ser una actividad mucho más compleja.

Autores como Downing (1970), Ferreiro y Teberosky (1982), Read (1975) citados por Santrock (2007), señalan que la escritura es mucho más que un componente perceptivo-motriz por lo que no resulta tan adecuado asignarle todo el peso a la enseñanza de esta destreza, sino más bien que esté centrado en que el niño consiga dominar los aspectos formales de la escritura. Existen varias actividades que deben ser realizadas antes que los niños logren escrituras alfabéticas, por lo que resulta común que cuando los niños comiencen a escribir cometan errores.

1.3 Componentes de la lectoescritura

Para ayudar a precisar las competencias complejas de leer y escribir tomamos en cuenta los siguientes componentes más importantes, (ver figura N° 3).

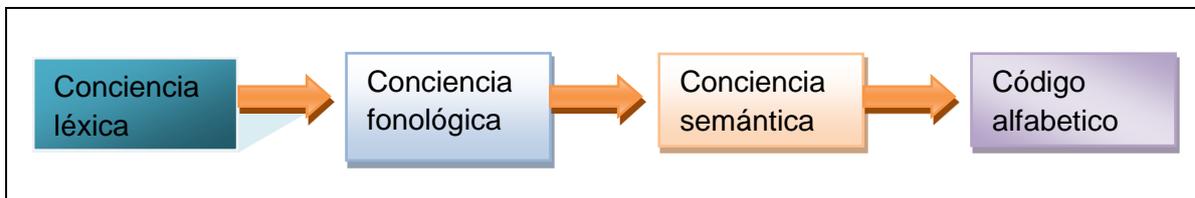


Figura No. 3: Componentes importantes de la lectoescritura

Fuente: Bolívar, 2003.

1.3.1 Conciencia léxica

La conciencia léxica resulta ser una primera reflexión sobre la articulación oral, que permite a la niña y al niño logren descubrir que la lengua está formada por una serie finita de palabras, que se relacionan entre sí para estructurar las ideas que deseen expresar (Bolívar, 2003).

Gracias a ésta los niños y niñas toman conciencia de la oración como unidad de expresión de ideas, y que pueden manipular las palabras dentro del contexto de la misma. Mediante diversos ejercicios, llegan a conocer que la lengua está formada por una serie de palabras que se relacionan entre sí y que permiten estructurar



las ideas que se quiere expresar. También se necesita mantener un orden en la construcción de las oraciones para que ésta tenga sentido (Mena, 2011).

La conciencia léxica fomenta el desarrollo oral receptivo y una primera reflexión sobre la articulación oral. Con una adecuada ejercitación se puede lograr que los niños y las niñas manipulen palabras dentro del contexto de una oración. Mediante este ejercicio, el individuo logra reconocer que la lengua está formada por una serie determinada de palabras relacionadas entre sí para estructurar las ideas que desean expresar (Terán Y. , 2010).

1.3.2 Conciencia fonológica

La conciencia fonológica puede ser concebida como la habilidad que tiene el niño/a de darse cuenta que las frases y las palabras están formadas por sonidos (fonemas). Cuando el individuo no logra desarrollar la conciencia fonológica, entonces no podrá establecer las relaciones adecuadas entre los sonidos y las letras y dificultará la adquisición de la habilidad para comprender el principio alfabético de la lengua escrita (Bolívar, 2003).

La habilidad metalingüística consiste en tomar conciencia de los sonidos que tienen las palabras. Con el desarrollo de la conciencia fonológica se pretende que los niños tengan conciencia de los sonidos que forman las palabras, para manipularlas y poder formar otras nuevas. Dicho de otra manera el tomar conciencia de los sonidos que forman las palabras a más de conseguir un acercamiento a la escritura significativa, poder graficar un sonido y reconocer su grafía convencional, el individuo puede lograr escribir otras palabras (Mena, 2011).

1.3.3 Conciencia semántica

La conciencia semántica es la capacidad para otorgar un significado a un significante (palabra) que ha sido establecido arbitrariamente para denominar un elemento o un concepto. Por esto es muy importante que el niño/niña/sujeto, tenga variadas experiencias con el mundo que lo rodea y que cuente con la mediación de un adulto que le dé una expresión léxica a los elementos de su medio. De esta manera, el niño logrará comprender las palabras que conforman los textos escritos (Calderón, s/f, p. 1).



Mediante la expresión y la comunicación oral, surge en el niño un medio para expresar y comunicar deseos, y cuando los niños y niñas constituyen estos comunicados hacen todo lo posible para que los demás los entiendan todo lo que expresan (Bolívar, 2003).

Mediante el diálogo los estudiantes encuentran sentido en las palabras del contexto de las oraciones y descubren la polisemia de las palabras al reconocer los múltiples significados y los usos de las mismas. La conciencia semántica permite que los estudiantes desarrollen primero las ideas y luego busquen, elijan y negocien los significados de las palabras y oraciones que permitan expresar de mejor manera dichas ideas, para comunicarlas de la forma más adecuada (Mena, 2011).

Para Luria (1984), citado por Lebrero (1992), la conciencia semántica involucra la capacidad de utilizar el lenguaje, sus significantes, independientemente de las realidades de las que remite. Por otro lado se puede asegurar que la autonomía entre significante y significado no se presenta en el niño pequeño y, por lo que, el nombre del objeto forma parte cualitativa del mismo como la forma, el tamaño y el color; de ahí que la toma de conciencia de la estructura verbal del lenguaje representa un problema de lenguaje muy importante. Si bien es cierto que el niño adquiere palabras del lenguaje relativamente temprano y que todo un periodo completo del desarrollo infantil se caracteriza por la atención especial que el niño presenta a las palabras, pero esto no significa que el niño sea consciente de la composición verbal del lenguaje.

1.3.4 El código alfabético

“El código alfabético es un sistema de reglas que asigna a cada fonema de la lengua una representación gráfica distinta. Estas reglas permiten comprender una serie de signos ortográficos” (Herrera, 2004, p.1). Dicho en otras palabras el código alfabético es el aprendizaje de la representación gráfica de los sonidos que permite la escritura.

El niño debe haber alcanzado las destrezas necesarias para lograr decodificar con facilidad y comprender de forma autónoma un texto. El desarrollo de la



conciencia fonológica y el aprendizaje del código alfabético se refuerzan mutuamente, ambas requieren de una enseñanza explícita, sistemática y significativa para su total adquisición (Bolívar, 2003).

1.4 Enfoque psicolingüístico y acceso a la lectoescritura

La Psicolingüística se ocupa de la comprensión y la producción del lenguaje. Pero se debe tener presente que el lenguaje puede expresarse de dos formas, mediante el habla, que se traduce en el lenguaje oral; y la escritura, la cual se refiere al lenguaje escrito (Jiménez R. , 2001).

El enfoque psicolingüístico que se refiere a la madurez lectora, parte de estudios experimentales que cuestiona el modelo clásico neuro-perceptivo-motor y sostiene que para preparar al niño para leer, es necesario, en principio, desarrollar habilidades que estén relacionadas estrechamente con la lectura, como la competencia lingüística y metalingüística. Es recomendable que el niño/a adquiera un nivel de desarrollo del lenguaje oral y que, antes de empezar a leer, sea entrenado en manipular segmentos del habla (fonos, sílabas y palabras), contándolos, segmentándolos un fonema de una palabra para decir que queda de ella; al invertir dos fonemas (/al/.../la/) (Guisado, 1997).

Según Clemente y Domínguez (1999), citado por O'Shanahan (2008), para llegar a la verdadera adquisición de la lectura, es un requisito indispensable el desarrollo de habilidades muy específicas tales como: desarrollo de la conciencia fonológica, dominio de reglas de conversión grafema-fonema, entre otros, los cuales dependen en gran medida del tipo de sistema de escritura que corresponda aprender. Por otro lado se debe tener presente que la escritura alfabética representa a la lengua en el nivel fonológico y no fonético, puesto que los grafemas reflejan los fonemas, como sonidos abstractos, y no a los fonos o producciones concretas de aquéllos. Se conoce que el desarrollo metalingüístico se inicia en los niños a partir de la edad de 4-5 años, lo cual significa que ya están capacitados para iniciar el análisis de la estructura sonora del habla, tal como lo indican estos autores.



Es indiscutible que el análisis de la estructura sonora del habla lo demanda la propia naturaleza de nuestro sistema alfabético, ya que no hay que olvidar que la escritura representa los sonidos del habla, puesto que cada grafema es utilizado para representar a un fonema. Resulta que los fonemas están ocultos en el habla y se requiere una instrucción sistemática para que los niños puedan acceder a éstas (O'Shanahan, 2008).

Para la psicolingüística el dominio de la lengua oral, es una condición básica para dominar la lengua escrita de tal modo que una deficiencia en la primera (pobre léxico, mala articulación, etc.), acaba reflejándose en la segunda y que el aprendizaje de la lectura y escritura significa aprender a usar de forma nueva los recursos lingüísticos que han sido desarrolladas escuchando y hablando (Garzón, 2004).

Es decir, todo aquello que implique que el niño constituya sus cogniciones sobre el lenguaje oral, desarrolla sus condiciones lingüísticas o reflexionando sobre sus segmentos mínimos (fonos), ya que solo va a tener que descubrir unos segmentos gráficos (grafema) con lo que ya se trabaja previamente a nivel oral, lo que facilitará la consecución de lectoescritura como tal (Garzón, 2004).



CAPÍTULO II

CONCIENCIA FONOLÓGICA

2.1 Definición de conciencia fonológica

La conciencia fonológica es la habilidad metalingüística que implica comprender que las palabras están formadas por sonidos. Al crear la conciencia fonológica los niños tendrán conciencia de los sonidos que forman palabras (Zhunio, 2014).

Jiménez & Ortiz (1995) citado por Orellana (2003), definen a la conciencia fonológica como la toma de conciencia de la estructuración del habla en secuencias de unidades fonológicas y la capacidad de operar sobre estas unidades. En otras palabras la conciencia fonológica es una actividad metalingüística que define la capacidad de discriminar las unidades fonológicas del lenguaje, tales como las palabras, las sílabas y los fonemas. Este ámbito tiene importancia ya que las lenguas alfabéticas se basan en la transcripción de los sonidos del lenguaje oral en los signos gráficos de la escritura.

Entre los beneficios que brinda la conciencia fonológica están los siguientes: permite la percepción y discriminación auditiva de las palabras, oraciones y frases, la memoria auditiva y la comprensión del significado del lenguaje que se escucha para dar respuestas adecuadas. Se debe tener presente que la conciencia fonológica es la habilidad para diferenciar los sonidos que forman las palabras (los fonemas), con su adquisición los niños/as, estarían en capacidad de conocer las grafías, reconocer los sonidos que forman las palabras, las aíslen, las manipulen para formar otras, etc. (Terán Y. , 2010).

Autores como Sinclair, Jarvella, y Levelt, (1978); Turner, (1989) citados por González (2007), consideran que la conciencia fonológica, conocida también como metaconocimiento fonológico, conocimiento metafonológico o simplemente conocimiento fonológico, se refiere a la habilidad para reflexionar conscientemente sobre los segmentos fonológicos del lenguaje oral.

Po todo lo que se ha descrito, al parecer un modelo de intervención pedagógica adecuada para aproximar el grado de conciencia fonológica al código escrito sería



trabajar sobre las estructuras segmentales de las palabras. Esta actividad ayudaría a medida que los niños identifican los segmentos orales, puedan aproximarse a las letras escritas (Bravo L. , 2004).

Se debe tener claro que las tareas fonológicas no son destrezas separables y entrenables por sí mismas destinadas a desarrollar habilidades fonológicas, sino que son procesos intermedios, de tránsito, conducentes a la apropiación de la escritura. El procesamiento fonológico no es únicamente un componente cognitivo del aprendizaje lector, sino debe ser considerado como el motor psicolingüístico que inicia la decodificación de las palabras (Bravo L. , 2004).

Tunmer & Herriman, (1984) citado por Difabio de Anglat (2009), mencionan que la conciencia fonológica es un factor principal para el aprendizaje de la lectura, tal como lo han expuesto diferentes investigadores y docentes. La conciencia fonológica resulta ser una habilidad metalingüística que permite la reflexión y manipulación de los componentes estructurales del lenguaje hablado.

La conciencia fonológica como la toma de conciencia de las unidades fonológicas del lenguaje, implica la comprensión de la forma en la que se construye y utiliza el lenguaje, a partir de la combinación de un conjunto limitado de sonidos y permite distinguir entre sonidos semejantes y la destreza para manipularlos como ocurre en actividades como la inversión de la serie de sonidos que forman una determinada palabra (Villalón, 2006).

Sin duda que los procesos fonológicos incluidos en el concepto de conciencia fonológica se desarrolla en distintos niveles de complejidad cognitiva, los cuales se inician a partir del nivel de sensibilidad para reconocer los sonidos diferentes que distinguen las palabras , como identificar las rimas, lo que puede ser previo al inicio formal de lenguaje escrito, hasta los de mayor complejidad, como podrían ser los ejercicios de segmentarlas en sus fonemas, identificar el fonema inicial o el fonema final, o articular las secuencias fonéticas de las palabras escuchadas lo que se alcanzaría como consecuencia de un aprendizaje formal de la escritura (Bravo L. , 2004).



2.2 Desarrollo de la conciencia fonológica (CF)

La conciencia fonológica es el primer paso para el aprendizaje de la lectura y la escritura ya que es indispensable para la adquisición del principio alfabético y ella misma se alimenta del aprendizaje de la lengua escrita; además permite a una persona analizar que las palabras están constituidas por unidades más elementales y facilita la operación en ellas (Ribas D. , 2010).

Desde el punto de vista evolutivo, la conciencia fonológica tiene un gran desarrollo durante el período comprendido entre los 4 y 8 años de edad y sigue un proceso que va desde la conciencia silábica, hasta culminar con el manejo de habilidades fonémicas, lo cual se alcanza una vez que los niños aprenden a leer y a escribir, Anthony & Francis, (2005), Jiménez y Ortiz (1993) citados por Sáez (2012), dan cuenta que el mayor incremento de éste se produce entre el nivel de preparatoria y el segundo año de enseñanza básica, donde se pone especial énfasis en lo que se relaciona con los procesos de la lectoescritura, tal como lo indica el currículo de trabajo para estos niveles.

La capacidad de contar sílabas, como la unidad básica de articulación, presenta una mayor facilidad perceptiva que la hace más fácil de detectar en el habla. Pero, la conciencia de los fonemas es algo más para los niños, puesto que los fonemas aparecen ya articulados en las palabras Liberman y Col (1974, 1977) citados por (González, 2007).

De acuerdo a lo enunciado, el desarrollo de la conciencia fonológica implica adquirir la habilidad de identificar los fonemas, lo cual constituye una tarea difícil de hacer, puesto que hay que abstraerlos de la corriente del lenguaje oral. En tanto la escritura de las palabras facilita su asociación con una actividad motora. Sin embargo, los niños preescolares que identifican oralmente las palabras, por lo general tienen mucha dificultad para segmentarlas en la corriente del lenguaje. Para adquirir esta destreza se necesita de una intervención pedagógica especial, la cual va de la mano del acto de enseñar a leer y escribir (Bravo L. , 2004).

Por su parte a la edad de 5-6 años, las representaciones fonológicas subyacentes de las palabras infantiles, pueden diferir con respecto a las adultas en varios



aspectos fundamentales. No cabe duda que el niño atraviesa un largo período durante su desarrollo fonológico en el que percibe incorrectamente el sistema sonoro adulto Barton, (1980) citado por (Signorini, 1998).

Según Carrillo (1994), Deifor (1996), Villalón (2006) y Orellana, (2002) citados por (Bravo L. , 2004), la conciencia fonológica tiene distintos grados de complejidad psicolingüística. En los niños más pequeños aparece una sensibilidad a los fonemas de lenguaje oral, que se expresa en la identificación de diferencias entre palabras escuchadas o en el reconocimiento de palabras rimadas, para luego desarrollarse otros procesos mucho más complejos, tales como la habilidad para segmentar palabras oralmente, o para armar sus fonemas. Para que estos procesos surjan requieren de cierta agudeza perceptiva fonológica y normalidad en el desarrollo del lenguaje, para establecer semejanzas y diferencias entre palabras escuchadas.

Cuando se entrena la conciencia fonológica ésta brinda muchos beneficios al aprendizaje de la lecto-escritura. Esto se puede evidenciar cuando los niños han tenido cierto manejo en este aspecto, al iniciar la educación primaria tienen mayor desarrollo de la conciencia fonológica y por ende se encuentran mejor preparados para aprender a leer. Estos argumentos, confirman y sugieren la necesidad de trabajar de manera planificada en las técnicas que apunten a la manipulación y segmentación de las distintas unidades fonológicas (Fumagalli, 1980).

Cuadro & Trías, (2008) citado por Sáez (2012), consideran que en el diseño de actividades para el desarrollo de la conciencia fonológica hay que tener en cuenta los distintos grados de dificultad de las tareas que se solicitan, las cuales deben ir en niveles de dificultad progresivas. Para ello es preciso considerar sus demandas cognitivas y el tipo de unidad lingüística que los niños pueden manipular de acuerdo con su edad y experiencia con la lengua escrita.

En la etapa de 4-5 años se deben realizar actividades de segmentación léxica y silábica, para luego y durante todo el primer año de educación básica, incorporar la segmentación fonémica, pues el desarrollo de las habilidades de segmentación



intrasilábica a más de relacionarse con la edad, también se relaciona con la experiencia que el niño va adquiriendo en base al material escrito presentado al comienzo de su inmersión en los procesos de lectoescritura (Cuadro & Trías, 2008) citado por (Sáez, 2012).

Para Paul y Cols (1997) citados por Mejia (2008), la posibilidad de reconocer rimas, identificar sonidos iniciales y finales en las palabras, fraccionar en sílabas las palabras, etc., son conductas propias de esta habilidad. La secuencia a seguir en este proceso sería: inicia con la identificación de rimas, luego el apareamiento de sílabas, a continuación viene el apareamiento de palabras por ataque silábico, seguido de la segmentación de sonidos dentro de la palabra, la manipulación del orden de segmentos dentro de las palabras, la eliminación de sonidos dentro de la palabra.

2.3 Importancia de la conciencia fonológica

Para Liberman (1980), Borzone (1996) citados por James (2009), la relación entre conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura es recíproca ya que la primera es importante para la adquisición de la segunda, a la vez que aprender a leer favorece la conciencia fonológica. El conocimiento fonológico no solo tiene que ver con la asociación fonema grafema, sino ésta implica comprender la segmentación de los elementos y su recombinación (James, 2009).

Si bien es cierto los niños pueden segmentar las palabras en sílabas, porque al hablar usamos la sílaba como unidad de producción. Mientras que al ver y escuchar la palabra “papá” será muy difícil para el niño relacionar el primer sonido con la letra que está viendo (p) si lo que percibe es pa y no p-a. Además es muy complejo cortar las palabras en sonidos. La conciencia fonológica cumple la función de ese “darse cuenta” en atender a los sonidos o estructura fonológica de las palabras como algo distinto que el significado (Kaplan, 2008).

Por esta razón, es que la incidencia de la conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura y la escritura ha incorporado a la propuesta de alfabetización temprana juegos con diversos sonidos para promover la adquisición de habilidades fonológicas, por lo que numerosos trabajos de investigación



realizados en todas las lenguas que utilizan el alfabeto, inclusive en español, han mostrado que la práctica de la conciencia fonológica facilita el aprendizaje de la lectura y la escritura y que las dificultades de aprendizaje están asociadas a la falta de estimulación de la conciencia fonológica Rueda (1995), citado por (Grunfeld, 1999).

El reconocimiento de palabras y el acceso a su significado se cumple mediante dos vías: la ruta visual y la fonológica. El medio visual o directa supone el reconocimiento de una palabra por selección de claves visuales dejando de lado la palabra en sí misma, y son usadas cuando las palabras son familiares para el lector, en tanto que la fonológica o indirecta implica el acceso al léxico a través de la traducción de los grafemas en fonemas, dándose el reconocimiento de las palabras por su estructura fonémica cuando éstas son desconocidas o de extensa longitud (James, 2009).

Queda claro que para el inicio del aprendizaje de la lectoescritura, previamente se debe ejercitar actividades como la discriminación visual de las letras, las habilidades psicolingüísticas, entre ellas, las de tipo metalingüístico, como la comunicación oral y el desarrollo de la conciencia fonológica, la misma que consiste en la capacidad para diferenciar los distintos segmentos fonológicos que forman las palabras, sin olvidar que el aprendizaje de la alfabetización es esencialmente lingüístico (Mendoza, 2006).

Existen evidencias experimentales que dejan en claro que los niños pre-lectores que han realizado actividades en donde se estimulan segmentos como palabras, sílabas y fonemas obtiene un mejor rendimiento lector posterior, frente a otros estudiantes que no han sido entrenados en tareas, las cuales desarrollan las habilidades para el análisis de las palabras habladas en sus componentes fónicos y el aprendizaje de la correspondencia entre las unidades fónicas y las letras (Mendoza, 2006).

2.4 Componentes de la conciencia fonológica (CF)

En la literatura es posible encontrar distintos criterios para señalar los niveles de segmentación fonológica. La habilidad de segmentación le permite al niño



reconocer y comprender las relaciones existentes entre lenguaje escrito y lenguaje hablado, a más de facilitarle el proceso de descodificación y codificación cuando comienza a leer. No obstante, utilizar un nivel de segmentación u otro depende de las características de cada lengua en particular, pues ellas exigen el tipo de análisis que los niños pueden hacer (Bravo L. , 2002).

Defior (1996), citado por Difabio de Anglat (2009), distingue 15 procesos diferentes de segmentación fonológica, que van desde reconocer cuál palabra es más larga, hasta la destreza de invertir sílabas o inventar escritura. En tanto que para Carrillo (1994) citado por Difabio de Anglat (2009), agrupa este proceso en dos componentes principales: la sensibilidad a las semejanzas fonológicas (rimas) y la conciencia segmental. Partiendo de este concepto habría dos formas de conciencia fonológica: una holística y otra analítica. La primera sería independiente del aprendizaje lector, y se sustenta en la sensibilidad a las semejanzas entre los fonemas, lo que generalmente los niños desarrollan antes de ingresar al primer año. En cambio, la conciencia segmental está estrechamente relacionada con el aprendizaje de la decodificación (Difabio de Anglat, 2009).

En virtud de lo expresado, se puede aseverar que el desarrollo del proceso de segmentación de los fonemas se va ejecutando junto con el aprendizaje de la decodificación de las letras y palabras, lo que generalmente se presenta como consecuencia del proceso de la enseñanza de la lectura. Cabe anotar que una investigación factorial de Høien, Lundberg, Stanovich (1995) citados por Bravo (2002), comparando a niños con y sin experiencia lectora, mostró que en la conciencia fonológica habría tres componentes básicos: un factor fonema, un factor sílaba y un factor ritmo.

Si bien es cierto existen diferentes criterios sobre los componentes de la conciencia fonológica Treiman (1991) citado por Difabio de Anglat , (2009), indica que los componentes de la conciencia fonológica, es la consciencia de cualquier unidad fonológica, ya sean sílabas, unidades intrasilábicas o fonemas y, en base a lo expresado, propone un modelo jerárquico de acuerdo al grado de

complejidad, según los procesos cognitivos que ellas involucran, en el que se diferencia tres niveles.

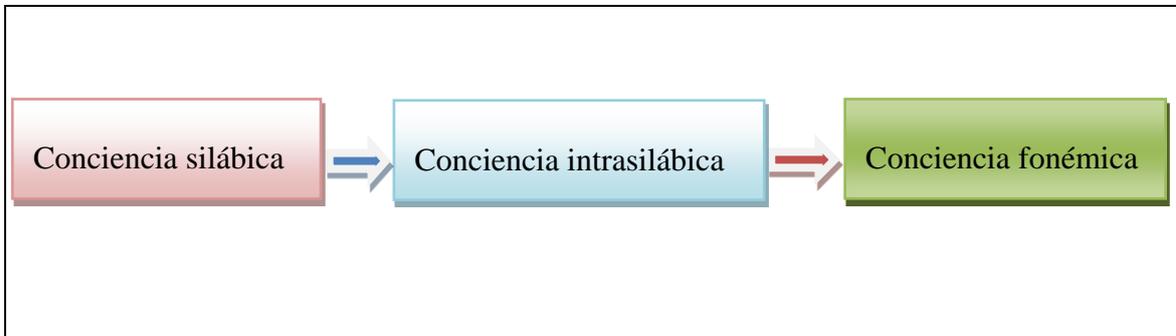


Figura No. 4: La conciencia fonológica y sus tres procesos cognitivos

Fuente: Difabio de Anglat, 2009.

2.4.1 Conciencia silábica

La conciencia silábica es considerada como la habilidad para segmentar, identificar o manipular conscientemente las sílabas que componen una palabra. Su estimulación se realiza con actividades como la identificación de las sílabas inicial y final (Difabio de Anglat, 2009).

Las unidades silábicas que forman parte de las palabras guardan correspondencia con la secuencia de actos articulatorios percibidos por los hablantes de una lengua y que constituye generalmente el formato representacional básico del habla. La unidad silábica goza de propiedades acústicas que la hacen fácilmente distinguible tanto en la representación espectrográfica del habla, como a nivel de percepción auditiva. Su duración puede ser medida y es relativamente invariante en diferentes contextos. Además, se debe considerar que su caracterización como la menor unidad articulable independiente, esto es como elemento básico del programa motor del habla, permite que la segmentación en unidades silábicas se pueda apoyar en su fácil pronunciación (Serrano, 1996).



2.4.2 Conciencia intrasilábica

“La conciencia intrasilábica es la habilidad de segmentar una palabra en sus componentes de comienzo y rima” (Canadá, 2008).

La conciencia intrasilábica puede ser concebida como la habilidad para segmentar las sílabas en sus componentes intrasilábicos de onset y rima, siendo el onset una parte integrante de la sílaba constituida por la consonante o bloque de consonantes iniciales (por ej., /fl/ en flor). La otra parte de la sílaba es la rima, formada por la vocal y las consonantes siguientes (por ej., /or/ en flor).¹ A su vez, la rima está compuesta por un núcleo vocálico (por ej., /o/ en flor) y la coda (por ej., /r/ en flor) (González, 2007).

En nuestro lenguaje el español, se puede hablar de los elementos onset-rima como unidad lingüística y como realidad psicológica. Como unidad lingüística, cualquier segmento consonántico puede constituir un onset, componente opcional de la sílaba; la rima, en cambio, es el constituyente obligatorio que contiene el pico de sonoridad y que posee su propia estructura interna. En tanto como realidad psicológica, ya sea a niños como a los adultos les resulta más fácil segmentar una sílaba en los componentes onset-rima que en otros bloques, lo que permite suponer que incluso los niños en edad preescolar son conscientes de los sonidos a nivel intrasilábico (Difabio de Anglat, 2009).

2.4.3 Conciencia fonémica

“La conciencia fonémica es la habilidad para segmentar y manipular las unidades más pequeñas del habla que son los fonemas. Un ejemplo de tarea de este tipo sería preguntar cuántos sonidos se oyen en una palabra, por ejemplo: castillo = 7 sonidos” (Defior S. y., 2011).

A decir de Adams (1990) citado por González (2007), manifiesta que la conciencia fonémica es la habilidad para prestar atención consciente a los sonidos de las palabras como unidades abstractas y manipulables. Lo que quiere decir que los niveles de conciencia fonológica se deben establecer en función a las habilidades lingüísticas.



2.5 Conciencia fonológica como herramienta para el proceso de aprendizaje de lectura y escritura

Para Hernández y Jiménez, (2000); Vargas y Villamil, (2007) citados por Báez (2012), la conciencia fonémica es una habilidad que se considera indispensable para el desarrollo posterior de la representación fonema-grafema y la habilidad de síntesis; ésta permite a los niños comprender cómo están formadas las palabras, identificar los fonemas que conforman una palabra a nivel oral, así como realizar transcodificación; dicho en otras palabras, permite el análisis de los componentes de las palabras a nivel oral (fonemas) para representarlos en grafemas (escritura), así como la identificación y síntesis de estos y sus correspondientes fonemas (lectura).

Además, la conciencia fonémica permite combinar y construir segmentos que producen nuevos vocablos, lo cual le da la facultad al niño para crear segmentos de sílabas o palabras a partir de fonemas, o frases a partir de palabras, comprendiendo que al cambiar alguna parte de la estructura a nivel oral (fonema), se produce otro significado (Meneses, 2012).

Los diseños correlacionales longitudinales que han sido realizados, en donde se estudió la relación entre las habilidades fonológicas de niños pre-lectores y el desempeño posterior en lectura y escritura, han proporcionado evidencia sobre la influencia que tiene la conciencia fonológica como uno de los factores determinantes de los logros en la lectura inicial; es así que diversos estudios mostraron que las medidas de conciencia fonológica tomadas antes del comienzo de la enseñanza formal de la lectura predicen el desempeño posterior en lectura y escritura, aun controlando la influencia de habilidades lectoras preescolares. De estos resultados se puede confirmar indudablemente que la conciencia fonológica en niños prelectores es uno de los factores asociados influyentes a los logros en lectura y escritura inicial (Brady y Shankweiler (1991), citado por Signorini (1998).

Para Bravo (2002) citado por Rodríguez (2012), manifiesta que la relación entre el desarrollo fonológico y el aprendizaje de la lectoescritura actúa como un desarrollo previo y predictivo; lo que significa que a partir de cierto umbral de



sensibilidad fonológica a los componentes del lenguaje oral, los niños van desarrollando la conciencia fonológica del lenguaje escrito en la medida en que empiezan a decodificar las letras en una interacción con su enseñanza.

Según Snowling (1998) y Torges en (1987) citado por Infante M. (2003), sostienen que los niños que presentan un importante desarrollo de la conciencia fonológica poseen ciertas ventajas en el aprendizaje de la lectura. Estos son capaces de considerar el sistema alfabético como una forma significativa de representar el lenguaje y pueden usar la conciencia fonológica para manipular los fonemas realizando tareas de análisis y síntesis.

Se debe anotar que la adquisición de destrezas lectoras también afecta el desarrollo posterior de la conciencia fonológica, es decir, aprender a leer facilita en los niños el uso de experiencias del lenguaje oral y escrito que complementan su conocimiento explícito previo de la estructura fonológica del lenguaje (Infante M. , 2003).

En las destrezas que se plantean para trabajar en el nivel inicial en nuestro medio, tanto en el grupo de 3-4 años así como al grupo de 4-5 años, se encuentran implícitas la conciencia fonológica, con el fin de que el niño exprese sus sentimientos y emociones a los otros y pueda interactuar con la sociedad (Zhunio, 2014).

2.6 Conciencia fonológica: sistema fonológico y trastorno fonológico

Debemos recordar que la conciencia fonológica es una habilidad que se desarrolla y permite manipular los diferentes sonidos del habla. Esta habilidad atribuye a manipular los segmentos mínimos del habla que conocemos como fonemas, Rueda, (1993) citados por Otero (2009).

Ruíz, (1998) citado por Anguita (2009), resalta que la conciencia fonológica es por medio de experiencias que desarrollen las destrezas de alfabetización los niños adquieren y se apoderan de la importancia que tienen los fonemas y grafemas para la adquisición de destrezas de lectura y escritura. La lectura es un proceso que integra conceptos metalingüísticos y se puede asegurar que cuando un niño



está expuesto a estas experiencias con el lenguaje escrito en los años preescolares, tendrá mayor facilidad para acomodar los nuevos conceptos de lectoescritura en el nivel escolar.

A continuación se analizan dos componentes muy importantes de la conciencia fonológica como son: por una parte el sistema fonológico y por otra los trastornos fonológicos que podrían presentar algunos niños, lo que dificultaría su normal proceso de adquisición de la lectoescritura.

2.6.1 Sistema fonológico

Según Owens (2003) citado por Negro (2011), si bien es cierto algunos niños de dos años de edad, demuestran que tienen cierta conciencia del sistema de sonidos, hacen rimas y juegan con los sonidos del lenguaje, esto es sólo un indicador de la evolución de la conciencia fonológica, puesto que recién a la edad de cinco años aproximadamente donde se puede percibir en los niños el desarrollo del lenguaje hablado; constituyendo ese el momento de máximo desarrollo del lenguaje.

Se debe tener presente que la aparición del lenguaje escrito es posterior al lenguaje oral, desde los cuatro años de edad debido a, la estructuración de su sistema fonológico, el niño tiene la posibilidad de producir correctamente todos los sonidos del habla, esto se evidencia en su capacidad de reflexionar sobre un enunciado y manipular de manera adecuada sus estructuras tales como: sílabas, rimas, palabras, etc. (Negro, 2011).

Estudios de psicolingüística evolutiva, en torno al desarrollo del sistema fonológico, han comprobado que el niño desde muy temprana edad ya intenta comunicarse con los seres que lo rodean mediante el lenguaje oral. Pues desde los seis meses, aproximadamente, comienza la etapa del balbuceo, caracterizada por articulaciones vocálicas parecidas a (a), (e), algunas veces acompañadas de sonidos consonánticos que se asemejan a (p), (g), (t) resultando estructuras silábicas del tipo CV (consonante-vocal) (pa), (ge). Luego estas combinaciones se reduplican hasta constituir secuencias del tipo (papa), (tete) (Barrera, 1998).



Si se parte de que el número de sonidos de una lengua es bastante reducido, se debe considerar que estos sonidos, nunca aparecen aislados, sino formando partes de una cadena y cada lengua posee sus propias reglas para combinarlos. Por tanto, la fijación del sistema fonológico de un idioma abarca tanto el aprendizaje de la pronunciación de sus sonidos como el de sus combinaciones. Para nadie es desconocido que las características de un sonido determinado varían por influencia de otros sonidos, con respecto a sus características cuando se realiza de forma aislada (Olivé, 1999).

2.6.2 Trastorno fonológico

El trastorno fonológico tiene relación con la dificultad del habla en los niños. Es común que este no se presente en el nivel articulatorio sino más bien a nivel perceptivo y organizativo: afectando la discriminación auditiva, los mecanismos de conceptualización de los sonidos y la relación entre significante y significado. Los niños con este problema presentan una expresión oral bastante pobre; si bien es cierto pueden pronunciar bien los sonidos aislados, pero la dificultad se produce en la pronunciación de la palabra (Salgado, 2008).

Los niños con dificultad en el lenguaje tienen problemas en su habla, que pueden afectar tanto al procesamiento (el uso de información fonológica para procesar el lenguaje oral y escrito) como a la representación fonológica (conocimiento almacenado acerca de los sonidos que componen una palabra, necesario para su reconocimiento al ser oída, y que permite también discriminarla en palabras con sonidos similares). La presencia de este aspecto en los niños, delatan dificultades fonológicas que se concretan en problemas con el procesamiento auditivo, con la representación léxica, con las producciones fonológicas o ambas (Acosta, 2010).

Otro de las dificultades que pueden presentarse es la dislalia, que son trastornos de la adquisición de sonidos lingüísticos o del uso de los sonidos que aparecen cuando no se articulan correctamente los sonidos aislados o la combinación de varios sonidos. Con frecuencia se dan las elisiones (omisiones) del principio de la palabra o de otros sonidos. Los niños con trastorno del lenguaje muestran dificultades considerables en cuanto a los significados y las relaciones semánticas



que pueden atribuirse a un desarrollo incompleto del léxico o a la incapacidad para relacionar la forma de la palabra con su contenido (Weigl, 2010).

El procesamiento fonológico del lenguaje oral y la conciencia fonológica aparecen como destrezas relacionadas Perfetti, (1991); Wagner & Torgesen, (1987) citados por Infante M. (2003). Las dificultades del lenguaje son indicadores de la presencia de trastornos fonológicos los cuales son un factor de riesgo para una alteración en la adquisición y desarrollo de la lectura Catts, (1986); Larrivee y Catts, (2000) citados por (Infante M. , 2003).

En conclusión se puede asegurar que aquellos niños que presentan un trastorno fonológico severo, acompañado de un desarrollo deficiente de la conciencia fonológica y un déficit en el lenguaje oral estarían mayormente predispuestos a desarrollar un trastorno a nivel del aprendizaje de la lectura (Infante M. , 2003).

De todo lo expuesto, se debe tener presente que si en los primeros años de escolaridad se detecta la presencia de algunos niños que no logran pronunciar adecuadamente los fonemas de su lengua, llevaría a pensar que podría deberse a un retraso simple del lenguaje, a la falta de estimulación o puede deberse a un problema neurológico mucho más serio, por lo que se hace necesario recurrir a un especialista para que mediante diversos estudios, sea quien determine la causa de la dificultad (Salgado, 2008).



CAPÍTULO III

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA DESARROLLAR LA CONCIENCIA FONOLÓGICA

3.1 El diagnóstico de las dificultades de conciencia fonológica

Al hablar de trastornos en el área fonológica, estos se refieren a dificultades para producir los sonidos adecuados que corresponden a cada palabra. Por lo general los errores fonéticos y fonológicos surgen en los niños en la etapa de adquisición del lenguaje y el habla y pasan a ser un trastorno si pasado un tiempo se instauran y no evolucionan hacia una articulación correcta de la palabra con los sonidos que la componen perfectamente interiorizados. Estos errores dan como resultado una palabra deformada (Jódar, 2005).

El tratamiento para los problemas de este orden, son variados: cuando los errores son de articulación (fonéticos) se trata de enseñar al niño a reproducir el fonema. En tanto si el error es fonológico se trabajará en la interiorización adecuada de las cualidades de los sonidos. Por lo tanto, es esencial un diagnóstico diferencial correcto y a tiempo (Jódar, 2005).

A pesar que no existe una prueba psicoeducativa para diagnosticar la dislexia. Esta se puede realizar mediante el análisis de un conjunto de observaciones sobre la historia del individuo, su lenguaje, lectura y escritura. El diagnóstico de la dislexia se centra en la dificultad para leer aun cuando la persona presenta un buen potencial para aprender (inteligencia promedio o superior), una motivación adecuada y el nivel de educación requerido. El rasgo característico de las personas con dislexia es la dificultad para asociar un sonido con el símbolo que lo representa. La dislexia debe ser evaluada en base a cómo la dificultad para leer afecta de forma negativa la vida de una persona (Borrero, 2008).

Entonces de todo lo revisado queda claro que los trastornos fonológicos tienen un gran peso en el aprendizaje de la lecto-escritura, ya que ésta se basa en la correspondencia correcta fonema-grafema (o si se prefiere, sonido-letra) y si la interiorización de los fonemas (lo que denominamos conciencia fonológica) no es



correcta. Surgen problemas graves en el proceso de adquisición de la lectura y escritura, que pueden desembocar en un trastorno específico del lenguaje escrito, cuya base sería un trastorno de la adquisición del lenguaje.

Se debe anotar que si se pretende evaluar la fonología y previamente se da el modelo correcto de la palabra, más bien se estaría enmascarando gran parte de las dificultades fonológicas, pues estas tienden a mejorar con la repetición. La repetición de pseudopalabras es una prueba que pone en evidencia dificultades fonológicas, incluso cuando estas ya se han corregido en el lenguaje espontáneo (Jódar, 2005).

La conciencia fonológica tiene mucho que ver con la presencia del trastorno de la lectura; razón por la que se realizan actividades para potenciar este ámbito como es el entrenamiento fonético en el que se enseña a los niños en la correspondencia entre letras y sonidos cuando se pronuncian palabras no familiares y patrones de ortografía empleados típicamente para representar estos sonidos (Esperón, 2010).

El diagnóstico en este componente y su abordaje debe hacerse en la escuela, con programas y métodos individualizados para cada dificultad y todo el profesorado colaborar específicamente. El tratamiento debe ser psicopedagógico, logopédico. Se deben utilizar actividades que apunten a una instrucción estructurada y centrada en la fonética y la conciencia fonológica en la dislexia, en la transcripción y las habilidades de composición en los trastornos de la expresión escrito (Youg, 2008) citado por (Esperón, 2010).

Entre otras actividades, para evaluar la conciencia fonológica, a decir de (Zavala, 2009), se deben tomar en cuenta aspectos como:

- 1) El nivel fonológico de la palabra (fonema y/o sílaba). Está referido a la unidad que se quiere evaluar, sílaba y/o fonema de la palabra.
- 2) Las operaciones cognitivas implicadas. Se refieren principalmente a las de análisis y síntesis: el análisis corresponde a la segmentación de las palabras en las distintas unidades fonológicas (fonemas y/o sílabas) y la



síntesis requiere la producción oral de una sílaba o palabra uniendo sus componentes que han sido escuchados en forma separada.

- 3) La complejidad del procesamiento requerido por la tarea. Se relaciona con la diversidad de actividades y su grado de dificultad. Por ejemplo: reconocer palabras que riman, aislar sonido inicial, medial o final de una palabra; contar las sílabas o fonemas que componen la palabra; suprimir sílabas o fonemas; trasladar sílabas o fonemas al interior de una palabra; invertir el orden de fonemas al interior de una sílaba o de una palabra, invertir el orden de las sílabas al interior de una palabra, etc. (Zavala, 2009).

3.2 Baterías que se utilizan para evaluar la conciencia fonológica

Entre las diferentes pruebas que existen para evaluar la conciencia fonológica de un estudiante, su habilidad para escuchar y manipular con los sonidos de las palabras está la denominada Prueba de Segmentación Lingüística PSL, que está compuesta de siete componentes, además contiene un cuadernillo de series de dibujos (para las tareas II, III y VII) una hoja de registro individual y una hoja de corrección y puntuación (Ortíz, 2009).

Otra prueba es la denominada “Conciencia fonológica”, que puede ser aplicada a niños en edad preescolar, ya sea antes o durante la exposición formal a la enseñanza de la lectura, puesta que para esta habilidad no es indispensable conocer las letras por ser una actividad estrictamente oral. La aplicación de este instrumento es sencilla y tarda aproximadamente unos diez minutos. Es de carácter individual y dentro de la conciencia fonológica se evalúan seis áreas: rima, discriminación auditiva, combinación de fonemas, manipulación de fonemas y memoria fonológica (Borrero, 2008).

Una Prueba de conciencia fonológica, debe evaluar estrictamente los siguientes niveles: el nivel silábico (segmentación mediante una tarea de golpeteo o tapping-traduciendo), otra de detección de rimas y la tercera de nivel fonémico (clasificar palabras por su sonido inicial). Todas las palabras utilizadas en estas pruebas



forman parte del vocabulario usual de los niños de educación infantil, la mayoría de las palabras, además, tienen una estructura silábica (Defior S. y., 2005).

Entre los test que sirven para evaluar la conciencia fonológica está el Test para Evaluar los Procesos de Simplificación Fonológica T.E.P.R.O.S.I.F. y permite evaluar los procesos fonológicos de simplificación, que suelen utilizar los niños para simplificar el habla; procesos que poco a poco se van eliminando a lo largo de las etapas del desarrollo, hasta que se completa la adquisición normal del lenguaje en el infante. Este instrumento es aplicable a niños entre 2, a 11 años y consta de 36 ítems, constituidos por una palabra cada uno, además de un set de 36 láminas en blanco y negro, en la aplicación de este test se usa la modalidad de imitación diferida (Zavala, 2009).

También existe la Prueba denominada Yacuba, P. (2000), citado para evaluar habilidades metalingüísticas de tipo fonológicas, su objetivo es: evaluar, en niños pre-escolares, se aplica a niños de 4 años 9 meses, hasta los 6 años 2 meses. Esta prueba consta de seis sub pruebas, con 9 ítems cada uno de complejidad creciente, su aplicación puede ser individual o grupal (no más de 5 niños). Tiene un tiempo de aplicación de 50 a 60 minutos aproximadamente. Los criterios de corrección son de un punto por cada respuesta correcta y cero por cada incorrecta (Zavala, 2009).

En cuanto a la prueba de conciencia fonológica JEL, “Jugando Enseñamos a Leer” (prueba utilizada en el presente trabajo de investigación) Anexo No. 2, se aplica a niños en edad preescolar y primer año de educación básica. Este instrumento evalúa detección de rimas, conteo de sílabas, sonido inicial, conteo de sonidos, representar sonidos e identificar letras.

En lo que se refiere a la descripción de la prueba, ésta consta de los siguientes elementos:

- *Detección de rimas:* Dentro de este ítem para cada dibujo en la columna de la izquierda, hay un dibujo en la columna de la derecha que rima.



- *Conteo de sílabas*: Esta subprueba consta de 5 dibujos, cada uno seguido de una línea en blanco de respuesta, el niño debe indicar el número de sílabas correspondiente a la palabra que nombran los dibujos, dibujando rayitas en la línea de respuesta.
- *Sonido inicial*: Consiste en 10 dibujos alineados en dos columnas que comienzan con el mismo sonido, el niño debe conectar los dibujos que empiezan con los mismos sonidos trazando una línea.
- *Conteo de sonidos*: En este ítem hay 5 dibujos, en el cual el niño debe indicar el número de sonidos correspondientes a la palabra que nombran los dibujos, dibujando tantas rayitas como sonidos tenga la palabra en la línea de respuestas.
- *Representación de sonidos*: En esta subprueba el niño debe escribir el nombre del objeto, en el espacio previsto.
- *Identificación de letras*: Para la identificación de letras se entrega a los niños el protocolo de estímulo en letras, utilizando primero las mayúsculas y luego las minúsculas y luego de dada la consigna, el niño debe anotar la respuesta correcta (Pearson, 2001).

3.3 Definición de estrategias metodológicas

Para Beltran (1993), citado por Casanova (2009), define a las estrategias metodológicas como actividades u operaciones mentales empleadas para facilitar la adquisición de conocimiento lo que supone un papel fundamental de mediación entre los procesos y las técnicas a realizar.

El concepto de estrategia y su aplicación, se fundamenta en el estudio de la metacognición y su influencia en la adquisición de conocimientos y el uso de habilidades de aprendizaje, a partir de los trabajos realizados por Flavell y otros (1977) citados por Casanova (2009); siendo este el punto de partida para la realización de otros estudios en torno a diferentes áreas como la atención, la comprensión lectora y la memoria.



Para Flavell y otros (1977) citados por Casanova (2009), en función de las estrategias metodológicas que son las que el docente debe seleccionar y aplicar para facilitar los aprendizajes del alumnado; en los centros educativos se debe impartir algunas categorías de entrenamiento tales como:

- Ayuda al estudiante para la construcción de un repertorio de tácticas de aprendizaje.
- Entrenar a los estudiantes para que puedan reconocer lo que deben aprender.
- Acentuar la frecuencia y la calidad de experiencias que coadyuvan a mejorar el conocimiento sobre el aprendizaje (Casanova, 2009).

Se debe considerar que todas estas actividades propuestas no deben ser abordadas de manera aislada sino más bien como una serie de acciones didácticas que se enlazan y que ayudan a alcanzar un determinado aprendizaje. Estas estrategias deben ser plasmadas en métodos, técnicas y procedimientos personalizados, individualizados y grupales, lo que fomentará el desarrollo integral en el estudiante (Casanova, 2009).

Por otro lado es necesario que las estrategias metodológicas que se utilizan en el aula, promuevan el desarrollo de la creatividad y el pensamiento crítico, componentes que darán mayor autonomía a los estudiantes (Bolaños, 1990); los mismos que son fundamentales en la línea del currículo asumida en este trabajo.

En base a lo dicho anteriormente la enseñanza de los fonemas, letras y sílabas, léxico y estructura sintáctica básicas de la lengua, es esencial para una decodificación / codificación lectora eficaz, por lo que se debe trabajar estos aspectos con los niños preescolares, además hay que enseñar también estrategias básicas para comprender lo que se lee. A continuación se puntualizan éstos:



- *Percepción y discriminación visual:* Que pueden ser realizadas mediante actividades perceptivo- motrices que ayudan a automatizar hábitos lectores donde la imagen juega un rol fundamental.
- *La memorización:* Que les facilite recordar, analizar y comprender las lecturas mediante operaciones de análisis, reducción y ampliación de textos tales como, retención de palabras; comparación de frases (Ministerio de Educación, 2004).

3.4 Estrategias metodológicas utilizadas por los docentes para el desarrollo de la conciencia fonológica

A continuación se detalla una propuesta para trabajar la conciencia fonológica, la misma que fue elaborada por las terapistas de lenguaje de la Unidad Educativa San Juan de Jerusalén, de la ciudad de Cuenca, la cual fue concretada tras una exhaustiva investigación, debiendo ser aplicada a los estudiantes de educación inicial y educación básica. Se toma este modelo porque responde a un trabajo serio y sobre todo porque responde a nuestra realidad.

En esta propuesta acerca de cómo trabajar y preparar el material para desarrollar la conciencia fonológica en la sección inicial se menciona que hay que poner en práctica y en ejecución los fundamentos de la conciencia fonológica para saber por qué hacer y cómo hacer. Además se sugiere realizar el trabajo en pequeños grupos con el fin de que el beneficio sea de manera global y se afiancen los niveles de acuerdo a las destrezas manejadas en cada sala. El trabajo lúdico de este programa se lo debe cumplir 3 veces por semana con un tiempo estipulado de 20 minutos toda la secuencia en cada sala.

El programa y sus resultados se evidenciarán luego de 10 semanas de aplicación (aproximadamente 2 meses). En principio las investigadoras plantean un cuadro de ejecución de estrategias por niveles. En la sala de 4 años se debe trabajar las vocales (A,E,I,O,U) y consonantes (M-S-R-F-P-L-T). También se incluye un esquema de planificación y aplicación del programa de conciencia fonológica,



como estrategias en el nivel inicial de 4 años, el mismo que comprende tres pasos: fonología, semántica y pragmática.

- *La fonología:* Se trabaja en identificación de rimas, nombre y sonidos de los fonemas iniciales y vocales, discriminación auditivos de sonidos iniciales y vocales.
- *En la semántica:* Se realiza la descripción de láminas, lectura de pictogramas, explicación de absurdos verbales.
- *La pragmática:* Es el uso de lenguaje con canciones y cuentos, comunicarse con sus compañeros y personas adultas y conversar sobre actividades de la vida diaria.

Dentro de este nivel, también se debe seguir una secuencia de trabajo, que comprende los siguientes pasos: se inicia con versos, canciones, frases, luego se realiza la presentación de láminas, conversación guiada, la presentación de tarjetas, hojas individuales de trabajo (1, 2 o más sílabas), con nombres de los niños y maestra. La presentación de láminas con cada uno de los fonemas y vocales a trabajar (M-S-R-F-L-T) (Pacheco V. , 2009).

Cabe recalcar que en el San Juan de Jerusalén se realizó este trabajo en conciencia fonológica en años atrás de una manera exitosa ya que los docentes de ese entonces fueron capacitados por los terapeutas que realizaron el estudio investigativo anteriormente mencionado, dentro del cumplimiento de esta propuesta se dedicaba media hora aproximadamente, los tres días a la semana al desarrollo de la conciencia fonológica en el horario planificado para el lenguaje.

En la actualidad se podría decir que los docentes que se encuentran laborando en la institución es profesional nuevo, que desconoce de cómo se ha venido trabajando temas sobre la conciencia fonológica con niños de educación inicial, por lo que dentro de las planificaciones realizadas para el inicial de 4 años, esta como eje de desarrollo y aprendizaje la expresión y comunicación, en el ámbito de la comprensión y expresión del lenguaje ya no utilizan el nombre de estrategias, sino que con el nuevo currículo se realizan actividades de aprendizaje, las cuales



tienen cuatro momentos: experiencia concreta, reflexión, conceptualización y aplicación.

Dentro de esta planificación las docentes del inicial de 4 años, trabajan en el área de lenguaje lo que es trabalenguas, adivinanzas, poemas cortos, mejorando su pronunciación y potenciando su capacidad imaginativa, se podría manifestar que se trabaja la conciencia fonológica de una manera implícita y no tan explícita como se la realizaba anteriormente (Montero, 2013).

En el ámbito del lenguaje verbal y no verbal en educación inicial, la conciencia fonológica se encuentra presente en las destrezas que se trabajan en este ámbito ya que uno de los objetivos es el de incrementar la capacidad de expresión oral a través del manejo adecuado del vocabulario (Zhunio, 2014).

3.5 Descripción de los elementos que conforman la conciencia fonológica

Como se lo había anotado en párrafos anteriores, la conciencia fonológica tiene gran importancia para la adquisición de lectoescritura en los niños, por lo que debe ser trabajada en el aula de clases de manera planificada, todos sus componentes.

Desde el punto de vista psicopedagógico, la psicolingüística, teoría que sustenta este trabajo investigativo, entrelaza la psicología y la lingüística para entender el proceso de cómo el niño adquiere su lengua, la lectura y la escritura en base a las relaciones que se dan entre el cerebro y el lenguaje, en virtud de esto es que se estudian las competencias que las personas requieren para adquirirlas (Calderón, 2006).

En relación con lo anotado, es que el procesamiento fonológico es considerado como un proceso cognoscitivo y verbal de la conciencia fonológica y es el punto de partida para la decodificación, éste debe ser activado por intermedio de la intervención pedagógica Bravo (2008), citado por (Gómez, 2007). Para cumplir con este propósito es necesario trabajar diferentes aspectos, entre los cuales constan los que se anotan a continuación.



3.5.1 Concepto de rima

“La rima es la repetición de sonidos en dos o más versos a partir de la vocal acentuada. Es decir, ambas palabras comparten una terminación similar, creando un juego de palabras que llaman la atención” (Gauna, s/f, p.2).

Los beneficios que prestan las rimas como los trabalenguas permiten desarrollar una correcta y fluida pronunciación de las palabras mientras se goza y se disfruta del lenguaje, además estimulan el desarrollo de la capacidad auditiva. Al parecer las rimas constituyen una garantía para el desarrollo adecuado de la conciencia fonológica, ya que los niños prestan atención rápidamente a las diferencias y similitudes de los sonidos y palabras, Pearson, (2009), citado por (Cabrera, 2011).

Los juegos de rimas ayudan a desarrollar la atención para distinguir las diferencias y similitudes de los sonidos y palabras. Si bien es cierto la habilidad para rimar no es garantía de que un niño desarrollará una adecuada conciencia fonológica, pero se ha demostrado que es un paso fundamental (Cabrera, 2011).

3.5.2 Concepto de palabra-oración

Cada palabra tiene una estructura fonológica propia, se conforma de fonemas pertenecientes a la lengua que se habla. La combinación de estos fonemas es particular a cada idioma y, al combinarse, conforman los segmentos fonéticos, o sílabas, de la palabra. Toda palabra conlleva además un patrón articulatorio y un esquema prosódico de acentuación, de entonación y ritmo específico al repertorio del idioma al cual pertenece Lyons, (1970) citado por (Dorcasberro, 2010).

El entrenar a los niños en la conciencia de palabra y oración tiene como objetivo hacerlos pensar sobre la estructura del lenguaje. Antes de comprender que las palabras están formadas por fonemas, los niños deben tomar conciencia de las unidades mayores del lenguaje como son las oraciones y palabras. Esta habilidad será un componente básico en la comprensión del lenguaje y posteriormente en la comprensión lectora (Braslavsky, 2008).



Se debe lograr interiorizar en los niños la capacidad de reconocer que las oraciones son paquetes lingüísticos a través de los cuales se expresan distintas ideas, igualmente debe tener claro que cada oración ésta compuesta por palabras que pueden ser pronunciadas en forma aislada y tiene un significado independiente de la oración, y finalmente debe comprender que el sentido de la oración depende de las palabras que la componen y de un particular orden de las mismas (Braslavsky, 2008).

3.5.3 Concepto de sílaba

“La sílaba es una unidad fonética (por tanto, sin significado) constituida por combinaciones de sonidos comprendidas entre dos depresiones de la voz” (Martínez, 2012, p.125.)

De lo anotado, la principal diferencia entre las palabras y las sílabas es que las segundas no tienen sentido, además las palabras están compuestas por unidades no significativas que son las sílabas. El reconocimiento silábico no es una tarea difícil de conseguir, es más resulta fácil de ejecutar dado que la conciencia silábica es un paso en el desarrollo de la conciencia de los fonemas. Los juegos de sílabas resultan novedosas y son del gusto de los niños (za-pa-llo) (Pacheco V. , 2007)

La sílaba puede ser concebida como una unidad lingüística estructural de carácter fónico, formada generalmente por un conjunto de fonemas sucesivos que se agrupan en la pronunciación en torno a un elemento de máxima sonoridad, que en nuestro idioma, como es el español, es siempre una vocal (García, 2005).

Fonológicamente los componentes como las consonantes y las vocales, se agrupan en sílabas. Entonces la sílaba puede ser definida como un conjunto de segmentos agrupados en torno a un núcleo (vocal). El concepto de sílaba tiene gran importancia para la fonología, aunque fonéticamente la naturaleza de la sílaba difiere de ser clara. La sílaba es, pues, una entidad fonológica y no necesariamente fonética Hooper, (1976) citado por (Morales, 1999).



3.5.4 Concepto de fonema inicial-final

En principio se debe reconocer que todo sonido capaz de establecer distinción de significado entre dos palabras de una lengua recibe el nombre de fonema. Este es la unidad mínima sonora formadora de una palabra (Mattos, 2007).

Es necesario que los niños reconozcan que las palabras están compuestas de sonidos con características fonéticas que permiten articular los fonemas. Los niños deben frecuentemente explorar, comparar y contrastar los fonemas y sus lugares de articulación (m/b/p/) labios, lengua, boca, voz. Hacer juegos con los fonemas más fáciles de posición inicial, resulta ser uno de los primeros pasos al desarrollo de la conciencia fonológica, puesto que favorece la identificación de los elementos que componen una palabra (Pacheco V. , 2007).

Por otro lado, se debe considerar que los niños aprenden a reconocer y a pronunciar los sonidos de su lengua como un aspecto normal de su desarrollo, en base a la adquisición de una competencia en cuanto a percepción y producción que no suelen alcanzar quienes aprenden un idioma como segunda lengua (Vera, 1989).

Es importante que los niños se ejerciten en la identificación de los fonemas que componen las palabras, como en los fonemas iniciales (que son con los que empieza la palabra), fonemas intermedios (que se encuentran en la mitad de la palabra) y el fonema final (que se encuentra cerrando la palabra).

3.5.5 Concepto de letra-grafema

Las letras constituyen un objeto de aprendizaje totalmente arbitrario, hay niños que conocen las letras de sus nombres según se los haya estimulado; pero es necesario brindar información explícita que comprendan primero el sonido de las letras (fonema) y luego la lectoescritura. Entonces será importante enseñar a los niños que escriban su nombre o el sonido de las letras (explicitar cuales son vocales-consonantes) las correspondencia fonema-grafema de todas las palabras se recomienda focalizar en las siguientes letras, que resultan ser mucho mejor asimilables como: S-M-R-L-P-T-B-D-F-N-J (consonantes) a-e-o-u-i-(vocales), no



hay que introducir letras adicionales hasta que los niños no manejen fluidamente (Pacheco V. , 2007).

Los grafemas o letras son la representación gráfica de los fonemas. Por lo tanto, existe un alfabeto fónico, que está compuesto por fonemas que sirven para materializar los sonidos en la pronunciación, y un alfabeto ortográfico, que está compuesto por los grafemas o letras que sirven para realizar la escritura de las palabras. Es allí donde el docente debe llegar a producir una transformación de las estructuras cognitivas en los niños, que facilite el reconocimiento del significado de las palabras a medida que las decodifican (Bravo L. , 2002).

Se debe tener presente que en principio, mientras mayor sea la sensibilidad de los niños a rimas, ritmos y diferencias silábicas, con mayor facilidad dominarán los fonemas que configuran el lenguaje escrito. El trabajo psicolingüístico que efectúan los niños en interacción con la ayuda de los maestros en algunos procesos fonológicos, tales como la segmentación de palabras, la omisión de fonemas, la integración de secuencias fonémicas, etc., son trascendentales en su evolución del lenguaje y facilitan de manera importante el aprendizaje del código (Bravo L. , 2002).



CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN DE CAMPO

4.1 Consideraciones generales

En lo que concierne a la investigación de campo y para cumplir el objetivo de analizar la importancia que tiene la conciencia fonológica como prerrequisito para el aprendizaje de la lectoescritura en niños de 4 a 5 años de edad, el estudio se realizó en el centro educativo fiscal “San Juan de Jerusalén” de la parroquia Baños, de la ciudad de Cuenca, donde participaron 20 estudiantes (8 niños y 12 niñas) de la edad de 4 a 5 años, matriculados en el año lectivo 2013–2014 y 8 docentes del centro en el que constan 6 docentes de Educación Inicial y 2 terapistas de lenguaje. A continuación se presentará una propuesta de estrategias, mediante las cuales pueden ser trabajadas los diferentes elementos de la conciencia fonológica.

4.2 Metodología

El método utilizado en la presente investigación es el analítico-sintético ya que permite el tránsito, en el estudio de un fenómeno, del todo a las partes que lo componen y de esta al *fenómeno pensado*. El análisis es un procedimiento mental, que logra la descomposición de una integridad en sus partes y relaciones componentes. Este procedimiento se complementa con el de síntesis que permite la integración, a nivel mental, de las partes constitutivas del objeto.

Este método permite analizar de una manera más detallada el tema, y así permite encontrar los elementos y las herramientas necesarias que conlleva este estudio, brindando de esa manera, nuevas alternativas de enseñanza-aprendizaje a niños/as de 4 a 5 años dentro de la institución (Ortiz, 2008).

En cuanto a las técnicas e instrumentos utilizados, están los que a continuación se detallan:



- *Técnica del fichaje:* Con sus instrumentos los organizadores gráficos que posibilitaron la revisión bibliográfica para fundamentar la conciencia fonológica como prerrequisito para el aprendizaje de la lectoescritura.
- *Prueba:* El instrumento utilizado es el Test de Jel-k de conciencia fonológica, perteneciente a Rufina Pearson y tiene como objetivo evaluar los componentes básicos para el aprendizaje de la lectura y de la escritura en los niños/as que presentan dificultades, este kit es aplicado a niños de 3 a 6 años (Anexo No. 2).

La prueba consta de 5 destrezas; la primera es detectar rimas, consta de (10 dibujos) que el niño debe conectar los dibujos que riman trazando una línea entre ellos, la segunda contar sílabas, (5 dibujos), el niño debe indicar el número de sílabas correspondiente a la palabra que nombra los dibujos, la tercera, sonido inicial (10 dibujos) alineados en 2 columnas, el niño debe conectar los dibujos que comienzan con el mismo sonido, la cuarta, contar sonidos (5 dibujos) el niño debe indicar el número de sonidos correspondientes a la palabra que nombran los dibujos y finalmente la representación sonidos, es un protocolo de estímulos con letras, el niño debe decir el número de letras correctamente identificadas por el nombre del objeto.

Cada una de las destrezas tiene una valoración de 5/25 puntos; la prueba se tomó de forma individual. El tiempo de aplicación fue aproximadamente de 15 a 20 minutos, el mismo que fue aplicado a mediados del mes de Noviembre y finalizó la tercera semana del mes de Diciembre del 2013.

En cuanto a su evaluación y a la determinación de riesgo en conciencia fonológica, ésta no se determinará únicamente por el puntaje global sino por el nivel obtenido en detección de sonido inicial y en asociación al rendimiento demostrado en el reconociendo de letras.



Cuadro No. 1: Puntajes de test Jel-k

Puntuación test: rimas + sílabas + s. inicial + contar sonidos + letra inicial

Nivel de conciencia fonológica	Puntaje
Alto	20 a 25
Promedio	13 a 19
Promedio Bajo	12 a 9
Bajo	8 o menos

Fuente: Test Jel-k (Pearson, 2001).

Elaborado por: María Palacios y Tatiana Zamora.

La media es el promedio por lo tanto un puntaje de tres refleja la media. Cualquier prueba con puntaje 2 o menos indica dificultad. Cualquier prueba con puntaje 4 o 5 refleja manejo de la destreza.

- Encuesta: El instrumento utilizado dentro de esta técnica fue las preguntas de base estructurada encuesta, la cual consta de 24 preguntas mixtas, siendo de carácter informativo y con fundamento psicopedagógico, incluyendo temas claves para fines prácticos de este estudio. Esta encuesta se realizó en la segunda semana del mes de Enero del año 2010. (Anexo No. 3)

4.3 Análisis e interpretación de resultados de la aplicación del test

Los resultados obtenidos permiten determinar el nivel de desarrollo alcanzado en el ámbito de la conciencia fonológica en los niños de 4-5 años. En la prueba se interpreta el nivel y su equivalencia según el puntaje obtenido en cada una de las destrezas, posteriormente se sumó los puntajes directos alcanzados por cada niño/a, y se obtuvo la media (X) que es el promedio esperado y el puntaje individual (SD) es la desviación esperada, para conocer si el niño presenta algún riesgo en las destrezas.

El cuadro de los valores generales del test Jel-k alcanzado por los niños/as de 4 a 5 años, permite conocer el puntaje total y parcial del de cada una de las destrezas obtenidas por los niños /as del estudio, igualmente facilita identificar (a



través de la X) el nivel en conciencia fonológica y por ende cuántos, niños/as presentan dificultad. (Anexo No. 4)

A continuación se detallan cada una de los resultados de las destrezas evaluadas en los niños del centro educativo “San Juan de Jerusalén”:

Análisis de los resultados por destrezas

Cuadro No. 2: Detección de rimas

Detectar Rimar			
Rangos	N°	%	
0 a 2	18	90	Dificultad
3	1	5	Media
4 a 5	1	5	Manejo de Destreza
Total	20	100	

*Fuente: Investigación realizada a niños/as del centro “San Juan de Jerusalén”.
Elaborado por: María Palacios y Tatiana Zamora.*

En el cuadro No. 2 se pueden observar los resultados obtenidos por los estudiantes investigados en la aplicación de la prueba de detección de rimas, donde 18 niños, que representan el 90% se ubican en el rango de 0 a 2 que indica la presencia de dificultad en esta destreza. En tanto 1 niño que representa el 5% se ubica en el rango 3 que indica estar en el nivel medio de adquisición de esta destreza y también 1 niño, que representa el 5% de los investigados se ubica en el rango de 4 a 5 que demuestra el manejo de esta destreza.

El manejo de esta destreza es importante ya que en el niño permite desarrollar una correcta y fluida pronunciación de las palabras, también ayuda al niño a prestar atención a las diferencias y similitudes de los sonidos y palabras por ello, la rima es un paso fundamental para el aprendizaje de la lecto-escritura, como se mencionó en párrafos anteriores: los procesos fonológicos incluidos en el concepto de conciencia fonológica se desarrolla en distintos niveles de complejidad cognitiva, los cuales se inician a partir del nivel de sensibilidad para reconocer los sonidos diferentes que distinguen las palabras, como identificar las rimas, lo que puede ser previo al inicio formal de lenguaje escrito (Bravo L. , 2004).

Por todo lo enunciado es importante que se refuerce y estimule esta habilidad para lograr en el niño/a un máximo desarrollo de la conciencia fonológica.

Cuadro No. 3: Destreza de contar sílabas

Contar Sílabas			
Rangos	N°	%	
0 a 2	15	75	Dificultad
3	2	10	Media
4 a 5	3	15	Manejo de destreza
total	20	100	

*Fuente: Investigación realizada a niños/as del centro “San Juan de Jerusalén”.
Elaborado por: María Palacios y Tatiana Zamora.*

En el cuadro No. 3 se exponen los resultados sobre la prueba de contar sílabas, los cuales reflejan que 15 niños, que representan el 75% se ubican en el rango de 0 a 2 que manifiesta dificultad en esta destreza. Mientras que 2 niños que representan el 10% se ubican en el rango 3 que corresponde al nivel medio de adquisición de esta destreza y finalmente 3 niños, que representa el 15% de los investigados se ubican en el rango de 4 a 5 que indica el manejo de esta destreza.

Al ubicarse la mayoría de niños en el rango de 0 a 2 queda confirmada la dificultad que tienen para utilizar esta destreza, dicho en otras palabras, todavía no se visualiza su adquisición, lo que indica que el proceso de desarrollo de la conciencia fonológica todavía está en niveles muy inferiores, para iniciar la enseñanza de la lectoescritura.

El reconocimiento silábico es un paso para el desarrollo de la conciencia de los fonemas y por eso el concepto de sílaba tiene gran importancia para la fonología. La sílaba es, pues, una entidad fonológica que debe ser reconocida, puesto que ella origina las palabras y éstas a su vez las oraciones Hooper, (1976) citado por (Morales, 1999).

Por lo descrito, es necesario que se fortalezca la ejercitación de esta destreza, mediante diversas actividades que siempre resultan novedosas para los niños.

Cuadro No. 4: Destreza de sonido inicial

Sonido Inicial			
Rangos	N°	%	
0 a 2	17	85	Dificultad
3	2	10	Media
4 a 5	1	5	Manejo de destreza
Total	20	100	

*Fuente: Investigación realizada a niños/as del centro “San Juan de Jerusalén”.
Elaborado por: María Palacios y Tatiana Zamora.*

En el cuadro No. 4 se presenta el resumen de los datos sobre la evaluación de destreza de sonido inicial; de los 20 investigados, 17 de ellos que representan el 85% se ubicaron en el rango de 0-2. En tanto 2 estudiantes, que representan el 10% de niños están dentro del rango de 3 respuestas correctas. En el rango de 4 a 5 respuestas correctas que demuestra el manejo de esta destreza, se ubica tan sólo 1 niño, que representa el 5% de los investigados.

Lo que se puede advertir de estos datos es que la gran mayoría de estudiantes, demuestran dificultad para discriminar el sonido inicial de las palabras, lo que traerá inconvenientes para la adquisición de la lectoescritura.

Hacer juegos con los fonemas más fáciles de posición inicial, resulta ser uno de los primeros pasos al desarrollo de la conciencia fonológica, puesto que favorece la identificación de los elementos que componen una palabra (Pacheco V. , 2007).

Al realizar los ejercicios de segmentación de fonemas, permitirá identificar el fonema inicial, el fonema final, articular las secuencias fonéticas de las palabras escuchadas lo que pasaría a ser ya un aprendizaje formal de la escritura (Bravo L. , 2004).

**Cuadro No. 5: Destreza de contar sonidos**

Contar Sonidos			
Rangos	N°	%	
0 a 2	18	90	Dificultad
3	1	5	Media
4 a 5	1	5	Manejo de Destreza
total	20	100	

*Fuente: Investigación realizada a niños/as del centro “San Juan de Jerusalén”.
Elaborado por: María Palacios y Tatiana Zamora.*

En lo referente a contar sonidos, los resultados obtenidos fueron los siguientes: en los rangos de puntaje 0-2 respuestas correctas que indican dificultad en esta destreza se ubican 18 niños, que representan el 90% de los investigados están dentro de este rango. En el rango de 3 respuestas hay 1 niño que representa el 5% se ubica dentro de la media y finalmente en el rango de 4-5 respuestas correctas se encuentra 1 niño que representa el 5% lo que indica que maneja esta destreza.

Al igual que las pruebas anteriores, se visualiza las dificultades que la mayoría de estudiantes presentan en el manejo de esta destreza, por lo que se requiere realizar un trabajo mucho más explícito en este ámbito, el mismo currículo de Educación Inicial en el área de Comprensión y Expresión del Lenguaje valora la adquisición de esta capacidad, en los siguientes términos: es necesario que los niños tengan la capacidad de discriminar auditivamente los fonemas (sonidos), que conforman su lengua materna, esta destreza cumple la misión de cimentar las bases del futuro proceso de lectura (Ministerio de Educación, 2013)

Se debe tener presente lo que se acotó en el sustento teórico con respecto a este tema y que entre otras cosas sostenía que: el trabajo psicolingüístico que efectúan los niños en interacción con la ayuda de los maestros en algunos procesos fonológicos, tales como la segmentación de palabras, la omisión de fonemas, la integración de secuencias fonémicas, etc., son trascendentales en su evolución del lenguaje y facilitan de manera importante el aprendizaje del código (Bravo L. , 2002).

**Cuadro No. 6: Destreza de representación de sonidos**

Destreza de representación de sonidos			
Rangos	N°	%	
0 a 2	20	100	Dificultad
3	0	0	Media
4 a 5	0	0	Manejo de Destreza
total	20	100	

*Fuente: Investigación realizada a niños/as del centro “San Juan de Jerusalén”.
Elaborado por: María Palacios y Tatiana Zamora.*

Finalmente en el cuadro No. 6 se expone los resultados de la prueba que corresponde a la destreza de representación de sonidos, la cual nos indica que los 20 niños, es decir el 100% de los investigados, todavía no están preparados para manejar esta destreza.

La información recabada en esta prueba es la esperada, ya que es la más difícil de la batería y como los estudiantes ya presentaron dificultad en los ítems anteriores, con toda seguridad iban a tener mayor dificultad en el cumplimiento de ésta.

En el referente teórico se expuso la importancia de la representación de los sonidos, los cuales indicaban que los grafemas o letras son la representación gráfica de los fonemas. Por lo tanto, existe un alfabeto fónico, que está compuesto por fonemas que sirven para materializar los sonidos en la pronunciación, y un alfabeto ortográfico, que está compuesto por los grafemas o letras que sirven para realizar la escritura de las palabras. Es allí donde el docente debe llegar a producir una transformación de las estructuras cognitivas en los niños, que facilite el reconocimiento del significado de las palabras a medida que las decodifican (Bravo L. , 2002).

4.1. Análisis general

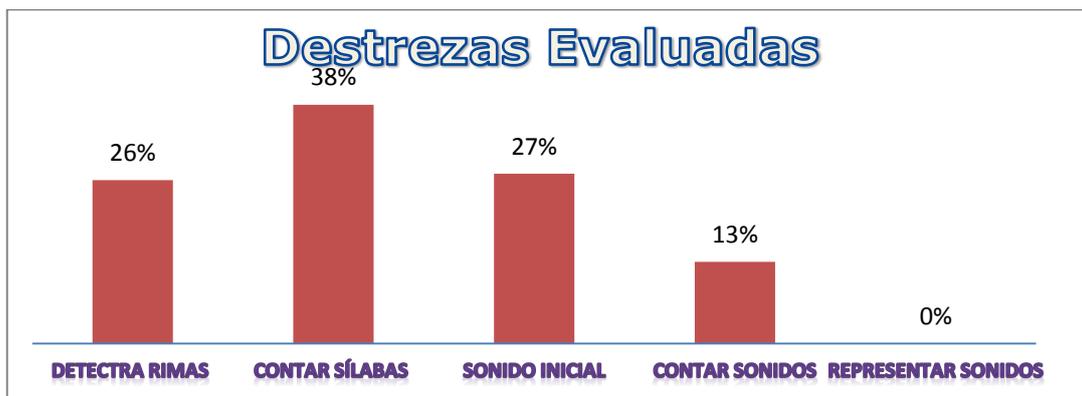


Gráfico No. 1: Resultados generales de las 5 destrezas evaluadas

*Fuente: Investigación realizada a niños/as del centro "San Juan de Jerusalén".
Elaborado por: María Palacios y Tatiana Zamora.*

Luego de los resultados obtenidos en la aplicación del test JEL-K de Conciencia Fonológica a los niños/as de 4-5 años de edad, se realizó un análisis descriptivo de los datos, también se categorizaron los resultados obtenidos en cada una de las destrezas, para determinar el nivel en conciencia fonológica, y su valoración según el puntaje parcial de cada niño.

Una vez analizadas todas las destrezas de conciencia fonológica y realizada los cálculos respectivos, se indican los siguientes resultados:

Se observa que del total de la muestra el que mayor porcentaje obtuvo, fue la destreza de contar sílabas, con un 38%, siendo esta destreza la de mayor porcentaje en que los niños pudieron realizarla en comparación a las demás destrezas que fueron evaluación, seguido de contar sonidos con un 27%, en lo concerniente a detectar rimas 26%; en sonido inicial con un 13% respectivamente y representar sonidos con un 0%, siendo esta la destreza que mayor dificultad presentaron al no poder realizarla. De manera general todos estos valores se encuentran por debajo de la media del total de la muestra, lo que significa que los niños presentan dificultad, el cual necesitan ser trabajados con mayor énfasis en todas las destrezas, puesto que su enseñanza es fundamental para su posterior aprendizaje en el proceso de la lectoescritura.

Considerando que la prueba fue aplicada a mediados del año lectivo, lo que significa que los resultados obtenidos podrían variar hasta el final del ciclo escolar, por lo que las docentes deberían poner especial atención en el desarrollo de estos componentes, mediante diversas actividades que fomenten la adquisición de los mismos.

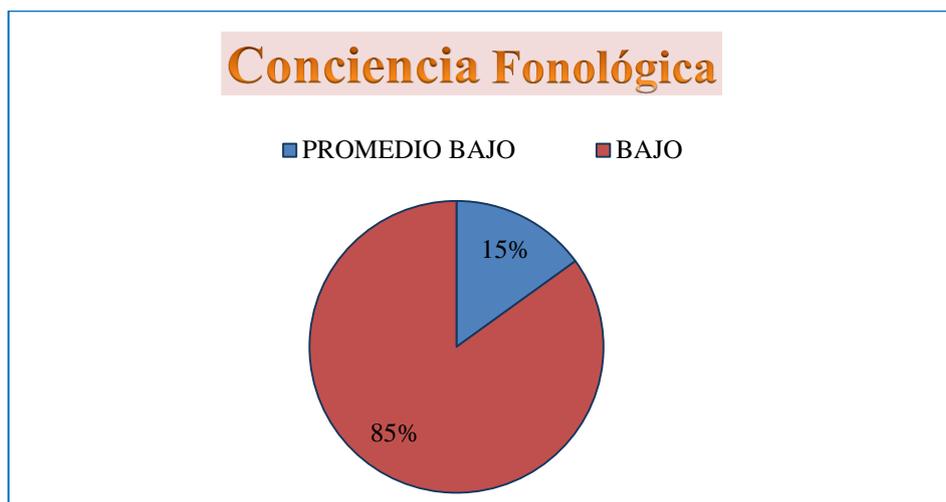


Gráfico No. 2: Nivel de conciencia fonológica alcanzado por el grupo de estudio

*Fuente: Investigación realizada a niños/as del centro “San Juan de Jerusalén”.
Elaborado por: María Palacios y Tatiana Zamora.*

Los resultados alcanzados por los estudiantes evidencian que de los 20 niños evaluados, 3 niños obtuvieron un puntaje de 10/25, que representan el 15% del total de la muestra los cuales se encuentran dentro del promedio bajo (12 a 10), debido a la puntuación alcanzada.

Mientras tanto, los 17 niños restantes, que representan el 85% de investigados, obtuvieron calificaciones de menos de 10 puntos, ubicándose en el puntaje que corresponde al nivel Bajo, el cual significa que los niños presentan dificultad, al no poder realizar las actividades que fueron aplicadas según el test Jel-k a través de las cinco destrezas, las mismas que son fundamentales para el aprendizaje de la lectoescritura, como se lo manifestó en el referente teórico explicitado con anterioridad y que son imprescindibles para un buen desarrollo de la conciencia fonológica en niños y niñas y como esto repercute en el posterior aprendizaje de la lectoescritura.

4.4 Análisis e interpretación de resultados de la encuesta a docentes

Cuadro No. 7: Conocimientos sobre condiciones para el aprendizaje de la lectoescritura

Preguntas	1	%	2	%
Responden correctamente	8	100	8	100
No responden correctamente	0	0	0	0

*Fuente: Investigación realizada a docentes del centro “San Juan de Jerusalén”.
Elaborado por: María Palacios y Tatiana Zamora.*

En el cuadro No. 7 se presentan los datos más relevantes indagados a los docentes del centro educativo “San Juan de Jerusalén”, acerca de los conocimientos que estos tienen sobre las condiciones requeridas para el aprendizaje de la lectoescritura en los niños, donde los 8 docente, que representan el 100% de los encuestados demuestran sus conocimientos respecto al tema en mención, siendo sus respuestas, entre otras que los estudiantes requieren del manejo de nociones espaciales, el factor espacio-temporal, la memoria inmediata y las habilidades grafo-motoras como condiciones necesarias para el aprendizaje de la lectoescritura.

Como se lo había estipulado en el Capítulo I, se menciona la existencia de cuatro aspectos como condiciones necesarias, para acceder al aprendizaje de la lectura y la escritura, siendo ellos: las nociones espaciales, la memoria inmediata, los factores espacio-temporales y las habilidades grafomotoras (Jiménez J. , 1983). Entonces es necesario que el trabajo en estos cuatro ámbitos sea considerado para la planificación de estrategias que permitan ejercitar el manejo de estas destrezas, lo que ayudaría a que no se presenten inconvenientes posteriores en la adquisición de la lectoescritura.

**Cuadro No. 8: Conocimientos sobre conciencia fonológica**

No. de Preguntas	Responden	%	NO Responden	%
5	8	100	0	0
13	5	62,5	3	37,5
14	6	75	2	25
17	7	87,5	1	12,5
19	8	100	0	0
22	7	87,5	1	12,5

*Fuente: Investigación realizada a docentes del centro "San Juan de Jerusalén".
Elaborado por: María Palacios y Tatiana Zamora.*

En el cuadro No. 8 se presentan los datos acerca de los conocimientos que los docentes tienen acerca de la conciencia fonológica, a continuación se detalla la misma:

- En la pregunta No. 5 que se refiere al conocimiento sobre la conciencia fonológica el 100% de los encuestados demuestran tener un amplio conocimiento en conciencia fonológica.
- En la pregunta No. 13 que indaga sobre el concepto de alfabetización temprana para la adquisición de habilidades fonológicas el 62,5% dan una explicación de alfabetización temprana y el 37,5% no responde.
- En la pregunta No. 14, el 75% consideran que se debe implementar una propuesta de alfabetización temprana para la adquisición de habilidades fonológicas y el 25% no responden.
- En cuanto a la pregunta No. 17, el 87,5% de docentes conoce de estrategias metodológicas, mientras que un 12,5% desconoce sobre este tema.
- En la pregunta 19, el 100% de los encuestados saben cómo se desarrolla la conciencia fonológica en niños de 4 a 5 años.
- Finalmente en la pregunta No. 22, el 87,5 de maestros investigados manifiestan que si saben cómo diagnosticar dificultades de conciencia fonológica en niños preescolares, mientras que el 12,5% desconocen sobre este aspecto.



De todo lo expuesto resulta satisfactorio saber que los docentes si tienen un conocimiento sobre la conciencia fonológica, lo que facilita su aplicación en el aula de clases, puesto que los niños requieren darse cuenta que las frases y las palabras están formadas por sonidos (fonemas). Como se lo dijo anteriormente, cuando el individuo no logra desarrollar la conciencia fonológica, entonces no podrá establecer las relaciones adecuadas entre los sonidos y las letras y dificultará la adquisición de la habilidad para comprender el principio alfabético de la lengua escrita (Bolívar, 2003).

Entonces, es necesario que los docentes trabajen en la conciencia fonológica ya que promueve el desarrollo de la percepción, de la discriminación auditiva de las palabras, oraciones y frases, de la memoria auditiva, y de la comprensión del significado del lenguaje, ya que estas son habilidades que facilitan la adquisición de la lectoescritura.

Cuadro No. 9: Importancia que se da a la estimulación de la conciencia fonológica

No. de Preguntas	Dan importancia	%	No dan importancia	%
3	8	100	0	0
10	8	100	0	0
20	8	100	0	0
23	6	75	2	25
24	8	100	0	0

*Fuente: Investigación realizada a docentes del centro "San Juan de Jerusalén".
Elaborado por: María Palacios y Tatiana Zamora.*

En el cuadro No. 9 se da a conocer los resultados obtenidos en varias preguntas que auscultan acerca de la importancia que el docente da a la estimulación de la conciencia fonológica, como prerrequisito para el aprendizaje de la lectoescritura. Como se puede visualizar en el cuadro, la mayoría de maestros están conscientes de la importancia que conlleva la ejercitación de este componente como un elemento básico para que el niño adquiera la destreza de leer y escribir.

Cada uno de los encuestados, reconocen que en los primeros años de escolaridad es el momento propicio para desarrollar la conciencia fonológica,



mediante diversas actividades, además casi en su totalidad éstos ya conocen y manejan un instrumento para evaluar este componente y en el trabajo diario realizan distintas estrategias que promueven su desarrollo, lo que sin duda demuestra que su papel de mediador de aprendizajes lo están cumpliendo a cabalidad.

Finalmente se puede concluir que, si bien es cierto existe un conocimiento de los temas por parte de los docentes, lo cual fue verificado en base a las respuestas contestadas en la encuesta, pero al parecer, se deben reconsiderar las estrategias aplicadas con los niños ya que los resultados obtenidos en el test Jel – k son poco alentadores en relación a lo esperado.

CAPÍTULO V

ESTRATEGIAS PARA ESTIMULAR LA CONCIENCIA FONOLÓGICA

5.1 Actividades para trabajar en conciencia fonológica:

Para trabajarla conciencia fonológica con los niños de 4 a 5 años se elabora con anterioridad todos los materiales que se necesitara en cada sesión y por cada una de las destrezas que desea lograr (representar para las vocales tarjetas con la letra de color amarillo y para las consonantes tarjetas con la letra de color rojo en mayúscula ver gráfico). Dentro de lo que se refiere a las rimas se empieza con poesías, canciones, versos, palabras que riman. En cuanto a la conciencia de palabra oración trabajar el concepto de oración y palabra, escuchar palabras en oraciones. En lo que se refiere a la conciencia silábica aplaudiendo nombres, sacar objetos de una caja, sintetizando silabas. Dentro de los fonemas trabajar primero con adivinanzas, dar pistas, solicitar palabras que comiencen con el fonema inicial, palabras que comiencen con el mismo sonido.

EJEMPLO:

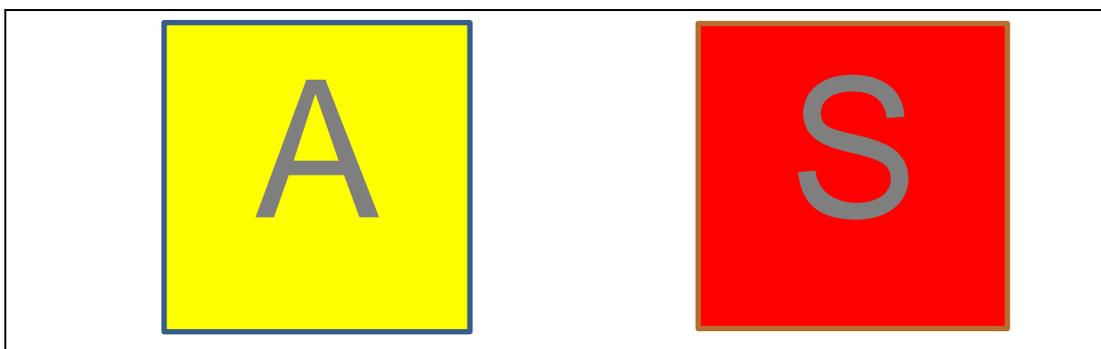


Figura No. 5: Componentes importantes de la lectoescritura

Fuente: Elaborado por María Palacios y Tatiana Zamora.

5.1.1 Estrategias para trabajar las rimas

- Poesía, canciones y versos

Objetivo: utilizar poemas y versos para incrementar el reconocimiento de los sonidos y patrones del habla.

MATERIA: poemas, canciones y versos.

ACTIVIDAD: Al introducirlo, recitarlo poniendo énfasis o exagerando las partes que rimen. Hacer que los niños repitan verso a verso. Incrementar la velocidad del recitado a medida que los niños lo aplauden se puede variar de acuerdo a la creatividad. Dividir el grupo en 2 partes y pedirles que el primer grupo empiece la rima y el segundo la complete.

El niño y el caballito

El niño y el caballito
van juntos hacia la diversión.
Mece a las ondas y pasitos,
ríe y ríe con amor (tat).



El barco navega en el mar,
con ondas de agua y sal,

Los peces lo mira y va,
a tierras que va a visitar,
(tat).



Imagen No. 1: Versos

Fuente: (Hernández, 2013).



Imagen No. 2: Canciones infantiles que riman

Fuente: (Gamero, 2011).

Nombres que riman

OBJETIVO: desarrollar el sentido de la rima y la producción espontánea de la misma.

MATERIAL: pensar con anterioridad o escribir una lista con los nombres de los niños y posibles rimas divertidas.

Actividad: Iniciar la actividad con un cartel grande que diga “RIMAS” e identificar la actividad con un dibujo a fin de que los niños identifiquen la consigna con el dibujo y puedan realizarlo ante la sola presencia del cartel o del dibujo. Luego explicar: “Ahora vamos a hacer un juego con palabras divertidas que nos van hacer reír, son palabras que **pegan** por cómo terminan”. Decir en voz alta algunas de las rimas pensadas con los nombres de los chicos y luego sugerir que ellos inventen otras cosas. Elegir un nombre y dar tres posibles respuestas, pidiéndoles a los niños que elijan la palabra que rime (Pearson R. , 2005).



Imagen No. 3: Nombres que riman

Fuente: Elaborado por María Palacios y Tatiana Zamora.

- Palabras que riman

Objetivo: crear la conciencia de que cualquier palabra puede rimarse.

Material: lista de palabras que rimen.

Actividad: En este juego, el maestro produce una palabra para rimar (ej. Ratón), luego da una señal a los niños para que produzca una rima. Una vez que el grupo de niños maneje esta consigna, podrá pedírsele a cada niño por separado que produzca rimas. A continuación se presenta una lista de palabras con dibujos que puedan ser utilizadas para esta finalidad. Siempre será importante que el maestro comience dando un ejemplo. Al inicio del juego, es posible que los niños produzcan como rimas palabras sin sentido. Esto es esperable dado que atenderán en primer lugar al aspecto fonético de la lengua y no al sentido de la palabra (Pearson R. , 2005).



Imagen No. 4: Tarjetas de rimas

Fuente: (Medina, 2012).

- **Memotest de rimas**

OBJETIVO: Desarrollar y entrenar la conciencia de sonidos finales del lenguaje.

MATERIAL: Tarjetas con dibujos que riman

ACTIVIDAD: ubicar las tarjetas boca abajo y dar vuelta de a dos para intentar encontrar aquellas dos que rimen. Se facilita este juego si los niños ya saben jugar al memotest de dibujos iguales. Comenzar el memotest de rimas con no más de 5 pares y agregar más en la medida que logren (Pearson R. , 2005)

Rimas con sonidos finales

Actividad: une con líneas los dibujos que riman

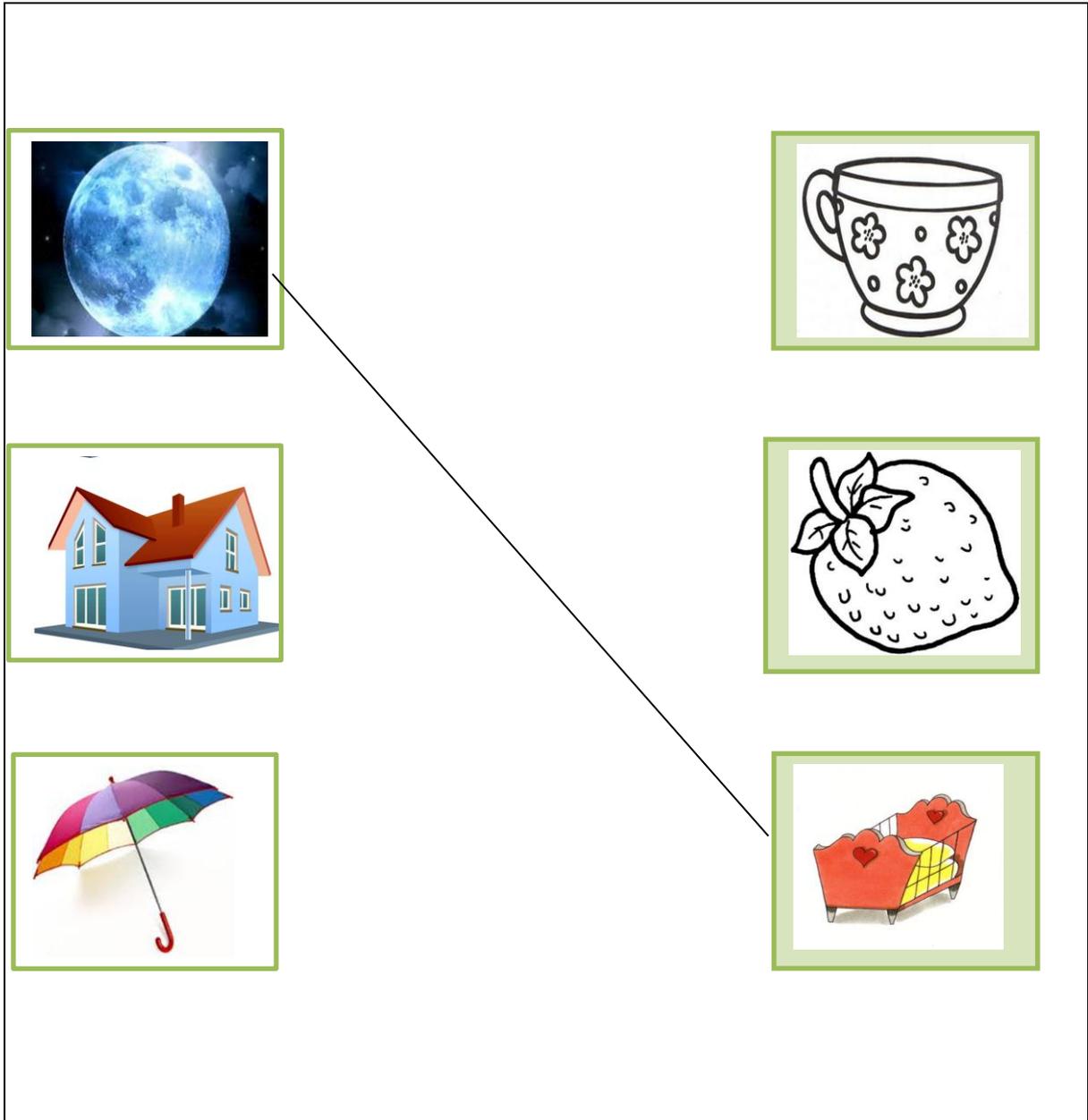


Imagen No. 5: Rimas con sonidos finales

Fuente: Elaborado por María Palacios y Tatiana Zamora.

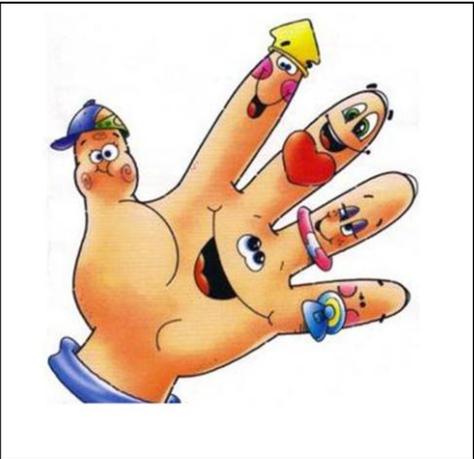
5.1.2 Estrategias para trabajar las palabras-oraciones

- Concepto de oración

OBJETIVO: Introducir a los niños el concepto de oración

MATERIAL: Selección de láminas

Empiece con una canción para iniciar la actividad



Dedo Pulgar, dedo Pulgar
¿Dónde estás?
- ¡Aquí estoy!
- ¡Gusto saludarte!
- ¡Gusto saludarte! ¡Ya me voy!
- ¡Yo también!

Dedo Índice, dedo Índice,
¿Dónde estás?
- ¡Aquí estoy!
- ¡Gusto saludarte!
- ¡Gusto saludarte! ¡Ya me voy!
- ¡Yo también!

Dedo Corazón, dedo Corazón,
¿Dónde estás?
- ¡Aquí estoy!
- ¡Gusto saludarte!
- ¡Gusto saludarte! ¡Ya me voy!
- ¡Yo también!

Imagen No. 6: Canción “Los deditos”

Fuente: (Yanucci, 2014) y (Moral, 2012) .

ACTIVIDAD: presentar el grafico, enumerar lo que ven y hacer una descripción (trabaje a base de preguntas) ¿Para qué sirve?

Comience explicando que una oración es como una historia muy corta una oración debe decir algo y quien lo dice o qué se dice.

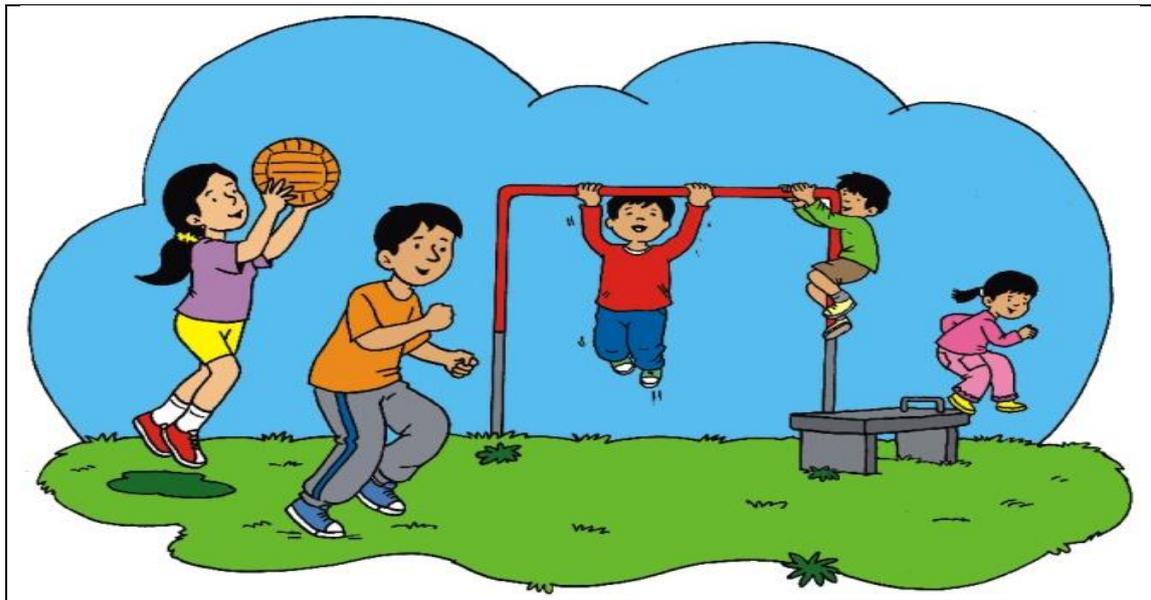


Imagen No. 7: Niños jugando

Fuente: (Ceballos, 2010).

Ej. **“Niños jugando”**. Luego de cada ejemplo, reiterar que lo que acaba de decir es una oración, y los niños deben repetir la palabra “oración”. Luego, puede dar ejemplo de oración sin sujetos (tiene un pantalón, juega en el columpio de acuerdo a la ilustración presentada). Luego preguntar si las anteriores son oraciones. Explique que esas frases no pueden ser oraciones porque no dice de quién se trata o de qué se trata. Luego complete las oraciones (“Luciano tiene un pantalón”, “Martina usa un lápiz azul”). Luego de compartir algunos ejemplos, incentivar a que tres o cuatro niños compartan sus oraciones (Pearson R. , 2005).

- **Concepto de palabra**

Objetivo: Introducir a los niños el concepto de palabra

Material: Tarjeta con palabras, pizarrón

Actividad: Reproduzca una oración compuesta por dos palabras cortas (Luz corre). Luego explique a los niños que esa oración tiene dos partes, o sea, dos palabras. Para representar las palabras en forma concreta, construya la oración a partir de dos tarjetas o escribálas en el pizarrón, diagramando “cajas” alrededor de cada palabra. Luego realice otra oración de tres palabras (Juan come fideos). Discuta con los niños el número de palabras y compare la longitud de las oraciones, llevando a los niños a concluir que la segunda oración es la más larga porque es la que posee mayor número de palabras. Para reforzar este concepto, realice la misma actividad con otras oraciones (Pearson R. , 2005).

Nota: Intente utilizar palabras cortas, en lo posible monosilábicas para que los niños no confundan palabras con sílabas.

La nueva oración debe ser ubicada debajo de la anterior oración como se observa en el siguiente ejemplo:

Palabras	Oraciones
Juan / salta	Juan salta
Lulú /come	Lulú come
Esteban/ canta	Estefanía canta
Juan/ salta / sogá	Juan salta la sogá
Lulú /come/ sopa	Lulú come sopa
Esteban/ canta/ bonito	Esteban canta bonito

Imagen No. 8: Juego de oraciones

Fuente: Elaborado por María Palacios y Tatiana Zamora.

c. Descubriendo palabras

Objetivo: Fortalecer la conciencia de palabras mediante la representación de las mismas en forma concreta.

Material: Tarjetones amarillos

Actividad: Entregue a cada niño 4-6 tarjetones, los que utilizarán para representar las palabras de las oraciones que el docente producirá en forma oral (una tarjeta para cada palabra). Modele el proceso a los niños, mostrándoles cómo repetir las oraciones a sí mismo palabra por palabra con claras pausas entre cada palabra.

Luego de la representación con las tarjetas, el grupo o un niño designado deberán repetir la oración dicha por el docente, señalando cada tarjeta mientras produce la palabra que representa. Luego todos juntos repetirán la oración apuntando a cada tarjeta (Pearson R. , 2005).

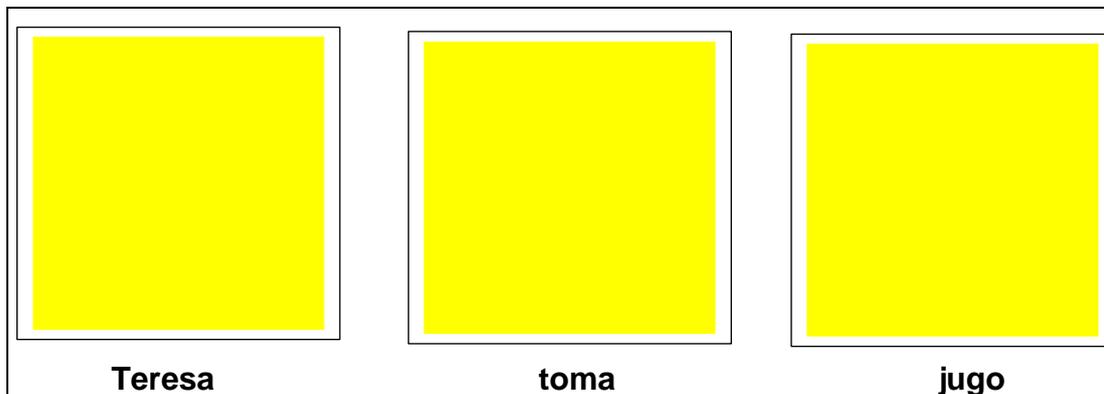


Figura No. 6: Tarjetones para formar oraciones

Fuente: Elaborado por María Palacios y Tatiana Zamora.

5.1.3 Estrategias para trabajar las sílabas

a. Aplaudiendo zapateando nombres: sílabas

Se inicia con una canción:

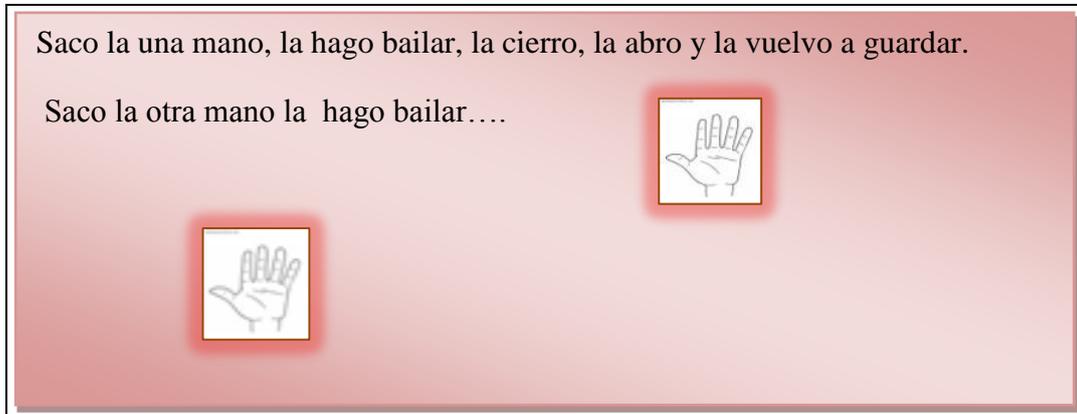


Imagen No. 9: Canción de las manos

Fuente: (Szusterman, 2006).

Introducir a los niños al concepto y naturaleza de las sílabas mediante el aplauso y conteo de las sílabas de sus propios nombres.

Cuando introduzca esta actividad, el docente deberá modelarla utilizando como ejemplo varios nombres de distinta longitud. Antes de pedirles a los niños que aplauden sus nombres por partes, el docente deberá modelar la actividad pronunciando uno de los nombres de los niños de la clase, sílaba por sílaba, mientras lo aplaude. Luego de aplaudir cada nombre, pregunte a los niños "Cuántas sílabas escucharon". Una vez que los niños hayan comprendido la actividad, pida a los niños que aplaudan y luego que cuenten las sílabas de sus propios nombres. ¡No se olvide de los apellidos! (Pearson R. , 2005).



Imagen No. 10: Tablero didáctico para contar sílabas

Fuente: (Paz, 2011).

- **Sacar objetos de una caja: sílabas**

OBJETIVO: Reforzar la habilidad para analizar palabras en sílabas, pidiendo que aplaudan y cuenten las mismas en una variedad de palabras.

MATERIAL: Tarjetas con dibujos por número de sílabas, cartelera móvil. Número del 1 al 5 en tarjetas

ACTIVIDAD: Utilice las tarjetas con dibujos por sílabas, asegurándose que sus nombres respondan a distintas variedades de palabras en número de sílabas. Ponga las tarjetas en una caja. Luego invite a los niños a cerrar sus ojos, elegir una tarjeta de la caja y nombrarlo (Ej. “Esto es un moño”). Todos los niños deberán repetir en voz alta el nombre del objeto al tiempo que aplauden y cuentan sus sílabas.

Luego pregunte cuantas sílabas oyeron, cuidando que los niños no respondan impulsivamente (diciendo un número al azar) (Pearson R. , 2005).



Imagen No. 11: Tarjetas para contar sílabas

Fuente: Elaborado por María Palacios y Tatiana Zamora.

- **Sintetizando sílabas**

Objetivo: Reforzar la habilidad para sintetizar sílabas en palabras, pidiendo que a partir de la escucha atenta de sílabas, reconstruyan la palabra.

Material: Tarjetas con dibujos por número de sílabas

Actividad: incluya las tarjetas en una caja (podrá utilizar las de la actividad anterior). Tome una tarjeta de la caja y pronuncie con exagerada pausa, según la división silábica, el nombre del objeto. Los niños deberán sintetizar las sílabas y reproducir el nombre del objeto. El maestro mostrará la tarjeta para ver si “adivinaron” de qué objeto se trataba. Por ejemplo HOR---MI---GA. Los niños deberán “oír” el nombre del objeto utilizando la estrategia de síntesis. Luego el docente mostrará si la respuesta es correcta (Pearson R. , 2005).



Imagen No. 12: Tarjetas por número de sílabas

Fuente: Elaborado por María Palacios y Tatiana Zamora.

5.1.4 Estrategias para trabajar los fonema inicial y final

La primera sesión de es la tarea de aislar los sonidos vocálicos inicial con las fichas y ejercicios. Una vez terminados los fonemas vocálicos (a/,e/,i/,o/,u/) se comienza con los consonánticos se trabaja con 7 fonemas consonánticos (/m/, /s/, /r/, /f/, /p/, /l / y /t/) que se irán introduciendo paulatinamente. La elección de estos responde a criterios de frecuencia de uso invariabilidad articulatoria y acústica (Hermoso, 2008).

- **Adivina quién:** fonema inicial

Objetivo: introducir como suenan los fonemas al ser pronunciados en forma aislada y que son pares de palabra Actividad:

Los niños deben estar sentados en círculo, diga “adivina el nombre de quien voy a decir ahora” elegir en forma secreta el nombre de algún niño y decir en voz alta solo el fonema inicial, hacer hincapié en su sonido y no en el nombre de la letra. Por ejemplo:

María	/MMM/ MM
Santiago	/ SSS/SS.
Teresa	/TTT/TT.
Fanny	/FFF/FF.
Paula	/PPP/PP.



Si más de un nombre empieza con el mismo sonido hay que estimularles a los niños a que adivinen todas las posibilidades y que pueden encontrarse en el mismo sonido en muchas palabras. Esta actividad se puede variar de acuerdo a la creatividad de cada docente (Pearson R. , 2005).

Imagen No. 13: Adivina el nombre

Fuente: Elaborado por María Palacios y Tatiana Zamora.

- **Diferentes palabras, mismo sonido inicial**

Objetivo de la actividad: reforzar el concepto de que un mismo sonido se presenta en muchas palabras.

Materiales: tarjetas con dibujos por fonema inicial

Actividades: seleccionar las tarjetas con los fonemas que desea que los niños aprendan, si utiliza objetos asegúrese que sus nombres comiencen con silabas directas, dado que comenzar con consonantes combinadas (silabas complejas) como fr, pl, tr, bl, gl, lo que haría el juego muy difícil para los niños en esta etapa (Pearson R. , 2005).

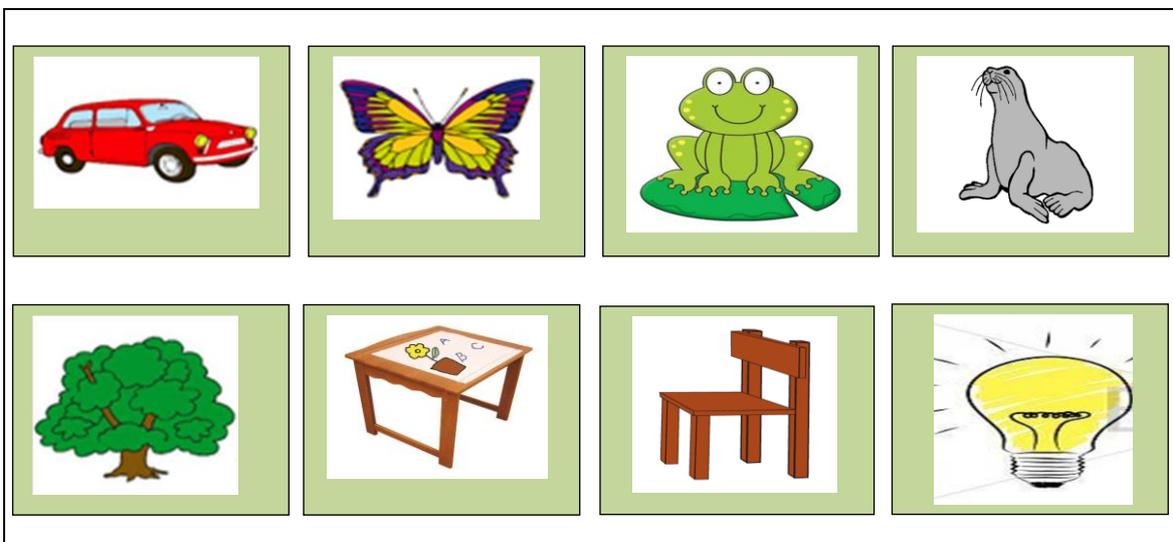


Imagen No. 14: Tarjetas con dibujos de fonema inicial

Fuente: Elaborado por María Palacios y Tatiana Zamora.

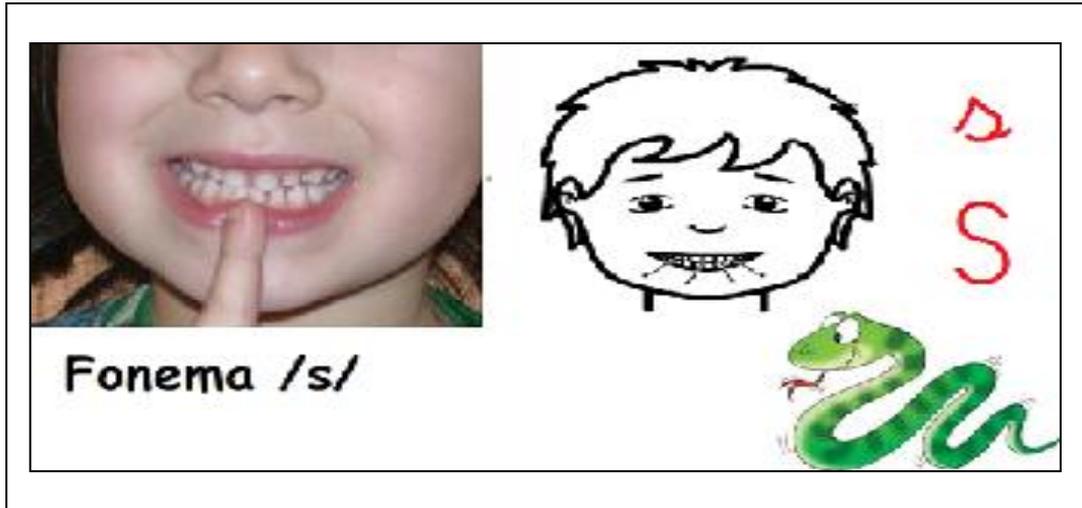


Imagen No. 15: Ejercicio para enfatizar la consonante inicial

Fuente: (Ocaña, 2014).

Para estimular a los niños a identificar el nombre de cada dibujo u objeto, es necesario que los dibujos sean conocidos por ellos, dado que es difícil atender a los fonemas de una palabra desconocida. Por eso se debe presentar objetos conocidos o asegúrese que aprendan el nombre (por repetición). Luego repita el nombre enfatizando la consonante inicial. (Ej. Mmmamá). Estimúlelos a que digan lo que están haciendo con sus bocas al decir el sonido /mmm/. Se les debe preguntar ¿qué estás haciendo con tus labios, lengua, boca, voz cuando dices el sonido este sonido. Reparta las tarjetas a los niños, cada uno debe nombrar su dibujo en la manera indicada (Ej. **mmesa**). Jugar en grupos pequeños (Pearson R. , 2005).

- **Encontrando cosas: fonema inicial**

Objetivo: reforzar en los niños la conciencia del fonema inicial, pidiéndoles que comparen, contrasten e identifiquen el sonido inicial de una variedad de palabras.

Materiales: tarjetas con dibujos por sonido inicial

Actividades: este juego es una extensión del juego anterior distribuya algunas tarjetas en el medio del círculo luego pida a los niños que encuentren aquellos dibujos que comiencen con el sonido inicial con el que está trabajando. A medida que cada dibujo es identificado, el niño debe decir su nombre y su sonido inicial. (Ej. Mmmesa) (Pearson R. , 2005).



mmmesa /mmm/



mmmariposa /mmm/



ssssapo

Imagen No. 16: Juego con sonido inicial

Fuente: Elaborado por María Palacios y Tatiana Zamora.



Imagen No. 17: Identificación sonido inicial

Fuente: (Schuier, s/f).

Actividad:



Imagen No. 18: Identificación de fonema inicial

Fuente: (Martínez M. , 2009).

Objetivo: evocar palabras de la memoria basados en su sonido inicial y desarrollar habilidades de razonamiento verbal y solución de problemas.

Materiales: tarjetas con dibujos por fonema inicial

Actividades: ahora vamos a jugar un juego llamado: estoy pensando en algo que... y ustedes deben adivinar que es. Se les da pistas para que averigüen. La primera pista debe ser siempre el sonido inicial (palabra que tenga en mente o adivinanzas relacionadas previamente consultadas). Luego dar pistas sobre el significado hasta que los niños adivinen su palabra. Invítelos a que adivinen en lo que usted está pensando. Recuerde que tienen que exagerar el fonema inicial cuando den posibles respuestas.

La docente: debe decir estoy pensando en algo que comienza con /sssss/ y preguntarles ¿con que sonido comienza mi palabra? Los niños deberán responder: / ssssss / se puede decir también es algo que tiene 4 patas. Niños es un sssssapato, maestra buen intento pero es algo que sirve para sentarse- niños: es una silla- maestra: muy bien, la silla tiene cuatro patas y sirve para sentarse, aunque hay sillas con menos patas. (Pearson R. , 2005).

Adivinanzas:
 Tiene alas de muchos colores y se pierde entre las flores.
 Mmmmariposa
 Salta salta saltarín tus saltos no tiene fin. Ssssaltamontes
 (García C. , 2008).



pensando en algo que tiene 4 patas. (mmmm)

Imagen No. 19: Estoy pensando en algo: fonema inicial

Fuente: Elaborado por María Palacios y Tatiana Zamora.



- Pares de sacar un sonido

Objetivo: ayudar a que los niños diferencien los sonidos de las palabras de sus significados

Materiales: listado de palabras

Actividades: mostrándoles a los niños que si el fonema inicial de una palabra es removido y surge otra palabra totalmente diferente, se contribuyen a que los niños discriminen el sonido de la palabra (ver listado de palabras). Con los niños sentados en círculo, explíquelos que uno quita el sonido de una palabra queda formada otra palabra con un significado totalmente diferente. Para darles un ejemplo diga fffama, alargando la consonante inicial y haciendo que los niños la repitan. Luego diga ama y hacer que los niños lo repitan, preguntarles a los niños que sonido fue quitado de la primera palabra para obtener la segunda y repetir la palabra para que lo noten fffamaama.....ffffama.....ama...ama. (Pearson R. , 2005).

mimesa	esa
lllana	ana
rrrroca	oca
ssssala	ala
ooooomar	mar
ccccama	ama
ttttema	ema
aaaanota	nota

Imagen No. 20: Ejercicio de fonema inicial

Fuente: Elaborado por María Palacios y Tatiana Zamora.

- Pares de palabras agregar un sonido

Objetivo: introducir a los niños el principio básico de lectura que requiere la síntesis de los sonidos de las palabras.

Materiales: listado de palabras.

Actividades: sentar a los niños en círculo y explicarles que a veces una nueva palabra puede formarse si se le agrega un sonido a una palabra. Por ejemplo: hacer que el niño lo repitan. Preguntarles qué pasaría si le agregamos un sonido al principio de la palabra como /mmm/...mmm...esa. Los niños dirán “mesa” hay que explicarle que cuando ponemos un sonido delante de algunas palabras se forman otras continuar repitiendo hasta que los niños comprendan la consigna ayudando a que entiendan como en el ejemplo empezando con las consonantes simples a las más complejas. (Pearson R. , 2005).

.....esa	mmmesa
.....ana	llllana
.....oca	rrrroca
.....ala	ssssala
.....mar	ooo mar
.....ama	cccc ama
.....ema	ttttema
.....nota	aaaa nota

Imagen No. 21: Ejercicio de agregar sonido

Fuente: Elaborado por María Palacios y Tatiana Zamora.

- **Palabras diferentes mismo sonido final**

Objetivo: guiar a los niños a que descubran y discriminen el sonido final de las palabras a través de la articulación.

MATERIALES: tarjetas con sonidos por sonido

ACTIVIDADES: para realizar esta actividad, se necesita dibujos que muestren objetos que terminen con el mismo sonido.

Los fonemas finales son más difíciles de distinguir por lo que el trabajo con estos fonemas debe ser más dirigidos y no se debe trabajar hasta que los niños dominen el reconocimiento del sonido inicial. Esta actividad no se puede omitir, ya que el reconocimiento del sonido final es una habilidad previa importante para el desarrollo de habilidades de decodificación y ortografía (Pearson R. , 2005).

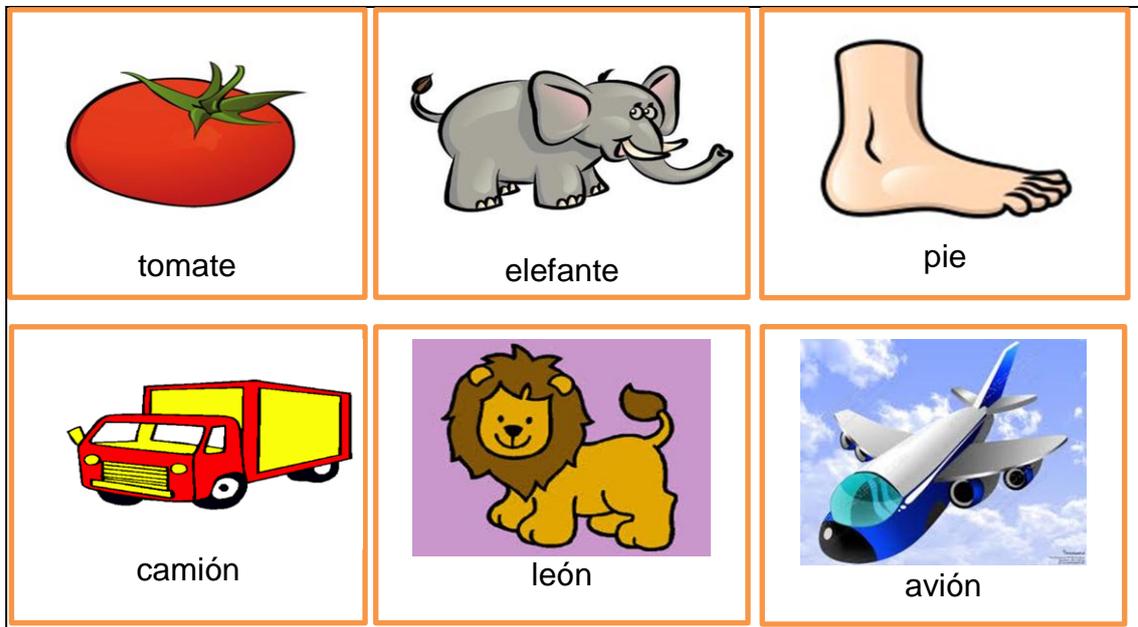


Imagen No. 22: Tarjetas: fonema final

Fuente: Elaborado por María Palacios y Tatiana Zamora.

- **Encontrando cosas: fonema final**

Objetivo: identifiquen los sonidos finales de una variedad de palabras.

Materiales; tarjetas con dibujos por sonido final (usar tarjetas de la actividad anterior)

Actividades: distribuir las tarjetas en el medio del círculo. Pídale a los niños que encuentren aquellos dibujos cuyos nombres terminen con un fonema especificado. A medida que cada dibujo es encontrado, el niño deberá decir su nombre y su fonema final (sillaaaaa....aaaaa).



Sillaaaaaaa



ardillaaaaaaa



Imagen No. 23: Ejercicio de encontrar cosas

Fuente: (Rodríguez O. , 2012).

Cuadro No. 10: Lista de palabras fonema final (buscar dibujos)

A	carreta	trompeta	maleta
O	amarillo	martillo	cepillo
E	elefante	guante	gigante
R	flor	ventilador	televisor
S	regalos	paraguas	
L	sol	col	gol

Fuente: Elaborado por María Palacios y Tatiana Zamora.



Imagen No. 24: Uniendo el sonido final de cada dibujo

Fuente: (Wchaverrys, 2010).

5.1.5 Estrategias para trabajar la letra - grafema

- **Adivina quién:** introducción a sonido y letra

Objetivo: introducir a los niños en la correspondencia fonema – grafema

Materiales: tarjetas con letras

Actividades: los niños se sientan en un círculo (ver grafica) y el maestro dice” estoy pensando en alguien que tiene el nombre que empieza con la letra (mostrar la letra al mismo tiempo) levante la mano si sabe el nombre de quién es” (si hay nombres con BI, es necesario mostrar las dos letras). Mostrar la letra inicial (tarjeta con letra) al mismo tiempo que produce fonema inicial del nombre del niño, repetir las veces necesarias hasta que todos hayan adivinado de qué nombre se trata (Pearson R. , 2005).



Imagen No. 25: El juego del teléfono

Fuente: (Rodríguez O. , 2012).

Cuadro No. 11: Letra-sonido

Letras (tarjetas)	Nombre
E	Esteban
L	Lulú
A	Ana
R	Rolando
p	Pablo
S	Silvia

Fuente: Elaborado por María Palacios y Tatiana Zamora.

- Nombrando objetos: letra y sonido inicial

Objetivo: asociar la letra con el fonema inicial de las palabras

Materiales. Tarjetas con dibujos y tarjetas con

Actividades: utilizar las tarjetas con dibujos elaboradas con anterioridad. Los nombres de los objetos deberán comenzar con la letra –fonema elegido para trabajar la (S es la primera sesión) en la segunda sesión podrá utilizar tarjetas que comiencen con un fonema consonante (M).

Muestre el primer dibujo y pida a los niños que nombren e identifiquen su sonido inicial. Ej. Serpiente, /ssss/. Repetir el mismo procedimiento con una segunda tarjeta. Luego de que los niños respondan, muestre la letra S y diga esta es la letra ESE y suena /sssss/ hacer el mismo procedimiento con las demás consonantes (Pearson R. , 2005).

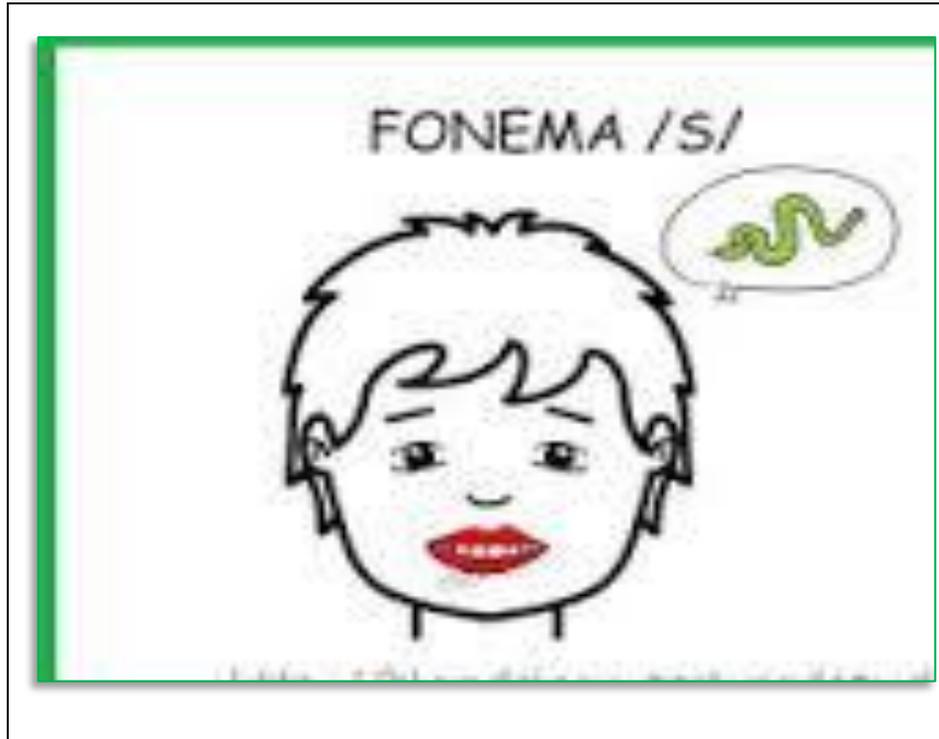


Imagen No. 26: Identificación de sonido inicial

Fuente: (Villar, 2013).

Actividades a tener en cuenta

Para tener en cuenta: se presentan algunos ejemplos, se tiene que realizar de la misma manera todos los fonemas- grafema (**a**,**e**,**i**,**o**,**u**..../**m**/, **/s**/, **/r**/, **/f**/, **/p**/, **/l** / y **/t**). Para completar el set de tarjetas para vocales se utilizan tarjetas de color amarillo y para las consonantes de color rojo. (Revisar lista de materiales que se detallan en el siguiente numeral que se encuentra al final de este capítulo).



Imagen No. 27: Set de tarjetas

Fuente: Elaborado por María Palacios y Tatiana Zamora.

- **Estoy pensando en algo: letra y sonido inicial**

Objetivo: reforzar la conciencia de la consonante inicial

Materiales: pizarra y marcadores

Actividades: decir ahora vamos a jugar a un juego que se llama estoy pensando en algo yo escribiré una palabra que estoy pensando aquí. Luego le daré pista y ustedes tienen que adivinar de que palabra se trata. Luego mostrar y decir a todos los niños la letra inicial de la palabra que deberá ser adivinada (solo las letras ya trabajadas) después pida a los niños que digan su sonido. Estoy pensando en algo que empieza con la eSe ¿cuál es el sonido de la eSe? Muy bien ahora vamos a observar alrededor de la clase vean si hay algo que empiece con la letra eSe (Pearson R. , 2005).



Imagen No. 28: Juego: estoy pensando

Fuente: (Nihonnipon, 2012).



Imagen No. 29: Une con una línea los dibujos que tienen igual sonido inicial

Fuente: (Creativa, 2004).

- **Nombrando objetos: letra y sonido final**

Objetivo: aparear letras con los fonemas finales de las palabras

Materiales: tarjetas con dibujos por sonido final y tarjetas con

Actividades: utilice dos tarjetas con dibujos. Los nombres de los objetos seleccionados en las primeras tarjetas deberán finalizar con la letra fonema elegido para trabajar (s) en las segundas tarjetas podrá utilizar las que terminen con un fonema consonante(r). Muestra un primer dibujo y pida a los niños que lo nombren e identifiquen su sonido final. Ej. Dos, sssss. Repetir este procedimiento con otra tarjeta pez, sssss, luego se les pregunta ¿con que sonido terminan? Después de que los niños respondan, se les muestra la letra s y decir esta es la letra ESE que suena sssss (Pearson R. , 2005).



Imagen No. 30: Letra y sonido final

Fuente: Elaborado por María Palacios y Tatiana Zamora.

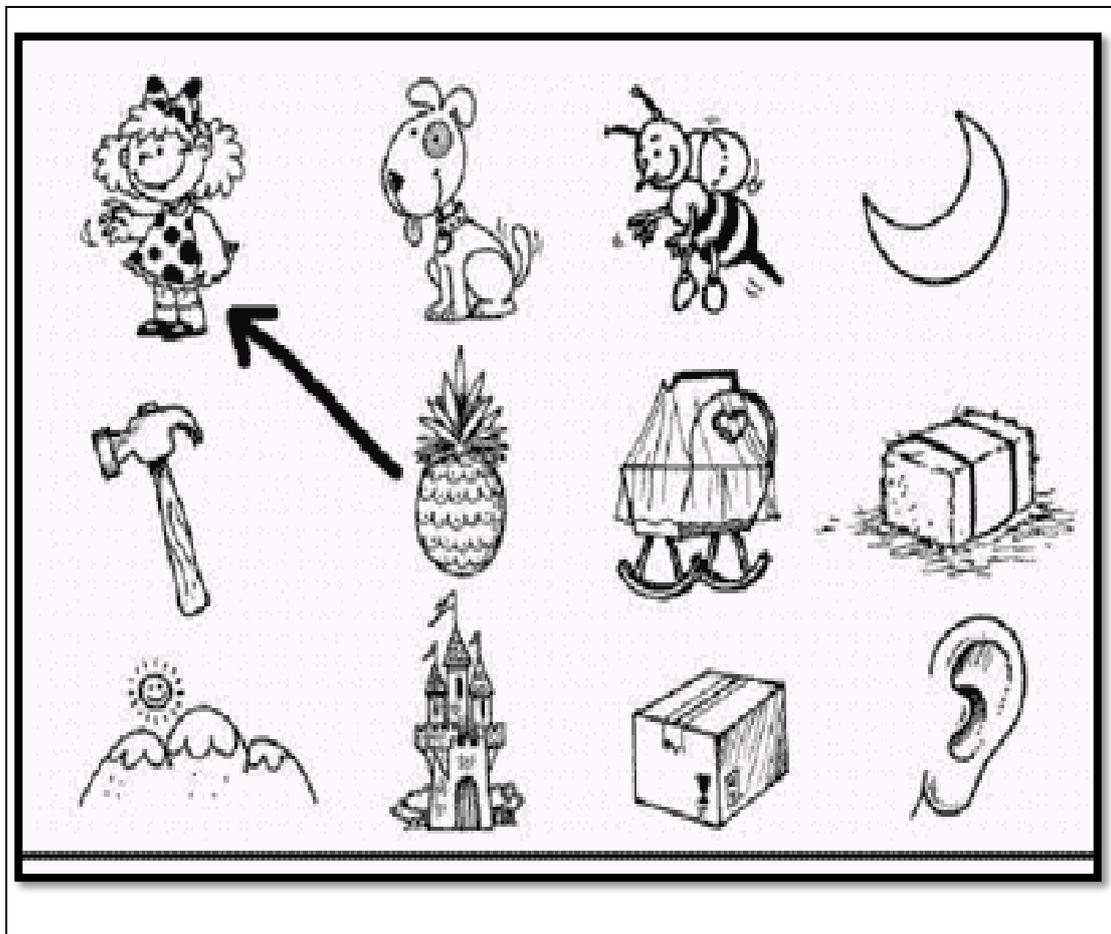


Imagen No. 31: Une con una línea los dibujos que tienen igual sonido final

Fuente: (Creativa, 2004).

- **Buscando un objeto: consonantes iniciales y finales**

OBJETIVO: reforzar los sonidos-letras aprendidos hasta el momento

MATERIAL: tarjetas con letras, tarjetas con dibujos que comiencen/ finalicen con las letras a trabajar.

ACTIVIDAD: Siente a los niños en un círculo. Para las consonantes iniciales, ubique los dibujos representando cada una de las letras en el medio del círculo. Para jugar anuncie una letra y pida a los niños que encuentre un dibujo u objeto que comience con esa letra, luego pídale a un niño que tome una tarjeta y justifique su elección. El niño deberá tomar la tarjeta del medio del círculo con la letra correspondiente. Realice el mismo juego para las consonantes finales, pero pídale que elijan dibujos que termine con la consonante anunciada (Pearson R. , 2005).



Imagen No. 32: Tarjetas con sílaba inicial y final

Fuente: (Muñoz, 2012).



GUÍA PARA HACER EL MATERIAL DE TRABAJO DE CONCIENCIA FONOLÓGICA EN NIÑOS DE 4 A 5 AÑOS.

- ❖ Material propio de cada sala que luego puede ser intercambiado.
- ❖ Tamaño de la mitad de hoja A4 de manera horizontal, silueta de dibujo, pintado con los colores naturales, roturarles con nombres grandes.
- ❖ Forrarles en con plástico y mantenerlas en cajitas o fundas resellables.
- ❖ Las tarjetas de los fonemas y las vocales del tamaño de doblar la hoja en 4 partes la del tamaño A4.
- ❖ Cartulina roja para consonantes y amarillas para las vocales (rotularles con negro y en mayúsculas), o también se pueden hacer unas fichas circulares con los colores antes descritos, de material fómix para ir deletreando las silabas representando sonidos y palabras oración, Material facilitado por (Paguay, 2013).



CONCLUSIONES

Luego de haber cumplido con el trabajo de investigación denominado “Estudio de la conciencia fonológica como prerrequisito para la lectoescritura en niños de 4 a 5 años”, se pueden anotar las siguientes conclusiones:

- Cumpliendo con el primer objetivo se constató que la conciencia fonológica desarrollada mediante diferentes estrategias y actividades en los niños de 4 a 5 años influye positivamente en el aprendizaje de la lectoescritura, tal como lo aseveran autores como Bravo, Terán, Mena, Villalón, etc. y que constan en el referente teórico que sustenta el presente trabajo.
- En lo que tiene que ver con los resultados de la aplicación del test Jel-k a los estudiantes de nivel inicial del centro educativo “San Juan de Jerusalén”, estos demostraron que un 85% de la muestra se encuentran en el nivel bajo en las 5 destrezas investigadas, siendo la destreza más baja la de representar sonidos ya que ninguno de los 20 niños evaluados lograron realizarla, lo que indica un 0% de adquisición de la misma.
- En cuanto a los resultados obtenidos en la aplicación de las encuestas a los docentes del centro, los datos reflejan que éstos poseen niveles muy aceptables sobre el conocimiento y manejo de la conciencia fonológica como prerrequisito para el aprendizaje de la lectoescritura, pero al parecer las estrategias metodológicas aplicadas en el aula deben mejorar puesto que no están cumpliendo con la meta esperada.
- En el apartado de recomendaciones se propone una serie de estrategias metodológicas a ser trabajadas por los docentes, para ejercitar las áreas bajas detectadas en la evaluación de la conciencia fonológica, en los niños de Educación Inicial.



RECOMENDACIONES

Una vez que se ha presentado la información más relevante de la investigación desarrollada y en virtud de aquello, se realizan las siguientes sugerencias:

- Realizar evaluaciones a todos los niños y niñas de nivel inicial del centro educativo “San Juan de Jerusalén” sobre conciencia fonológica y llevar a cabo el seguimiento respectivo a las propuestas de intervención temprana.
- Proponer a las educadoras la necesidad de modificar sus métodos y técnicas de enseñanza que promuevan un desarrollo más significativo en los componentes de la conciencia fonológica, tales como: el conteo de sílabas, el reconocimiento de sonidos, la repetición de rimas, la representación de sonidos, etc. en sus estudiantes.
- Considerando los bajos niveles de conciencia fonológica detectados en la aplicación de la prueba entre los niños de nivel inicial, es oportuno que los docentes utilicen estrategias para desarrollar y estimular este componente básico para la adquisición de la lectoescritura, tratando de compensar las deficiencias detectadas.
- Los docentes en sus clases, deben utilizar técnicas adecuadas para motivar a los niños y niñas en actividades que los lleve a trabajar con: los sonidos del habla, la correspondencia existente entre fonema-grafema, el contar sílabas, formar palabras y estructurar oraciones sencillas, logrando que los niños y niñas se interesen, involucren y participen en la construcción de sus propios conocimientos.
- Sugerir a las educadoras una gama de estrategias pedagógicas plasmadas en diversas actividades, que servirán de base para el desarrollo adecuado de la conciencia fonológica en los niños y niñas del nivel inicial para asegurar un buen aprendizaje de la lectoescritura durante la etapa escolar.



FUENTES CONSULTADAS

- Acosta, V. (2010). *Dificultades del lenguaje, colaboración e inclusión educativa*. Barcelona- España: ARS Médica.
- Andújar, O. (2009). *Recursos educativos accesibles* . Recuperado el 10 de Abril de 2014, de <http://www.orientacionandujar.es/2009/05/29/identificacion-de-fonemas-silaba-inicial-fonema-p/>
- Anguita, C. (2009). *El desarrollo de la conciencia fonológica en los procesos de lectura y escritura en los primeros años de escolares*. Recuperado el 15 de Agosto de 2013, de http://www.suagm.edu/umet/biblioteca/UMTESIS/Tesis_Educacion/Curriculo_ens_2010/CMAnguitaOtero_09122009.pdf
- Artiles, J. y. (1995). *Como prevenir y corregir las dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura*. Madrid: Síntesis S.A.
- Barrera, L. F. (1998). *La conciencia fonológica silábica y el aprendizaje de la lengua escrita*. Recuperado el 15 de Agosto de 2013, de <http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar>.
- Bolaños, G. y. (1990). *Introducción al currículo*. San José- Costa Rica: Editorial EUNED.
- Bolívar, U. A. (2003). Estrategias para el aprendizaje de la lectura y la escritura. En C. d. docentes. Ecuador, Universidad Andina Simon Bolivar: s/e.
- Borrero, L. (2008). *Enseñando a leer: teoría, práctica e intervención*. Colombia: Grupo Editorial Norma.
- Braslavsky, B. (2008). *Enseñar a entender lo que se lee*. Recuperado el 12 de Abril de 2014, de <http://www.ateneodelainfancia.org.ar>.



- Bravo, L. (2002). La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura. *Red de Revistas Científicas de América Latina, El Caribe, España y Portugal*, 1-14.
- Bravo, L. (2004). Conciencia fonológica como una zona de desarrollo próxima para el aprendizaje de la lectura inicial., 2004). *Red de revistas científicas de de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 21-32.
- Cabrera, A. y. (2011). La conciencia fonológica como alternativa para el aprendizaje de la lecto-escritura en los niños y niñas de 6 a 7 años. *Tesis*. Cuenca, Azuay, Ecuador: s/e.
- Calderón, N. (2006). *Desarrollo comunicativo-lingüístico*. Recuperado el 25 de Abril de 2014, de <http://www.psicopedagogia.com>
- Canadá, C. d. (2008). *Informe sobre el apoyo de la universidad*. Canadá: National Research Council of Canadá.
- Casanova, M. A. (2009). *Diseño curricular e innovación educativa*. Madrid-España : La muralla .
- Ceballos, I. (2010). *Niños jugando*. Recuperado el 16 de Febrero de 2014, de <http://www.nuevotiempo.org>.
- Condemarin, C. M. (noviembre de 1991). *la escritura creativa y formal*. Santiago, Chile: ANDRES BELLO.
- Condemarán, M. (1992). *Lectura temprana (Jardín Infantil y Primer Grado)* . Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- Creativa, A. (2004). *Artículo Educa Chile*. Recuperado el 27 de Febrero de 2014, de <http://www.educarchile.cl>.
- Defior, S. y. (2005). *Una aproximación al procesamiento fonológico de los niños prelectores: conciencia fonológica, memoria verbal a corto plazo y denominación*. Recuperado el 12 de Abril de 2014, de <http://www.scielo.cl>.



- Defior, S. y. (2011). *La conciencia fonémica, aliada de la adquisición del lenguaje escrito*. Recuperado el 12 de Abril de 2014, de <http://www.elsevier.es>.
- Difabio de Anglat, H. (2009). Detección oportuna de niños en riesgo pre-lector. *Revista de psicología (Vol. 5.)*, 25.
- Dorcasberro, A. (2010). *El niño y la palabra: la reflexividad infantil en torno al concepto de la palabra*. Recuperado el 27 de Agosto de 2013, de Google Academico: <http://www.acatlan.unam.mx>.
- Educarchile. (s/f). *Revista Aula creativa: Evaluación de aprendizajes en Lenguaje y Comunicación*. Recuperado el 10 de Abril de 2014, de <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=101026>
- España, M. d. (2009). *La lectura*. Madrid: Editorial Omagraf.
- Esperón, M. y. (2010). *Manual de Psiquiatría del Niño y del Adolescente*. Buenos Aires: Madrid: Editorial Médica Panamericana, D. L.
- Fiallos, A. L. (2010). ¿Como trabajar el Buen Vivir en el contexto educativo? En *Obra colectiva creada y diseñada por el departamento de ediciones educativas Santillana, Ecuador*. Quito: Grupo Santillana.
- Fumagalli, J. (1980). Obtenido de google académico : [http://start.iminent.com/StartWeb/3082/homepage/#q=\(Lieberman concienciafonologica&pdf=1](http://start.iminent.com/StartWeb/3082/homepage/#q=(Lieberman%20concienciafonologica&pdf=1)
- Gamero, M. (2011). *Poesía*. Recuperado el 15 de Febrero de 2014, de <http://www.elblogdemarybel.blogspot.com>
- García, C. (2008). *Manual de los sonidos de las palabras*. Madrid- España: Cepe.
- García, V. y. (2005). *Ortografía de la lengua española*. Recuperado el 27 de Agosto de 2013, de [http://www.rae.es/rae/gestores/gespub000011.nsf/\(voanexos\)/arch9EA5F565D4CFBCB4C12577EA004DF949/\\$FILE/PRE](http://www.rae.es/rae/gestores/gespub000011.nsf/(voanexos)/arch9EA5F565D4CFBCB4C12577EA004DF949/$FILE/PRE)



- Garzón, J. (2004). *Jugando con Títeres para Desarrollar Habilidades Psicolingüísticas en Niños de 4-5 años*. Cuenca: s/e.
- Gauna, M. (s/f, p.2). *El género lírico: la poesía*. Recuperado el 13 de Abril de 2014, de <http://www.monografias.com>
- Gómez, L. y. (25 de Septiembre de 2007). Conciencia fonológica y comportamiento verbal en niños con dificultades de aprendizaje. *Periódicos Electrónicos em Psicología*, pág. 15.
- González, J. E. (2007). *Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura: Teoría, evaluación e intervención*. Madrid: Síntesis.
- Grinfeld, D. (1999). *La psicogénesis de la lengua escrita*. Madrid: Ediciones Novedades Educativas.
- Guisado, R. y. (1997). *Materiales curriculares para favorecer el acceso a la lectura en educación infantil*. Madrid- España: Escuela Española.
- Hake, L. (s/f). *Tareas año 52*. Recuperado el 5 de Marzo de 2014, de <http://www.sites.google.com>.
- Hernández, M. (2013). Recuperado el 15 de febrero de 2014, de <http://www.versosconrimas.blogspot.com>
- Infante, M. (2003). *El aprendizaje de la lectura y su sustento lingüístico*. Recuperado el 10 de agosto de 2013, de <http://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/249/public/249-575-1-pb.pdf>
- Infante, M. (2003). *El aprendizaje de la lectura y su sustento lingüístico*. Recuperado el 6 de Abril de 2014, de <http://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/249/public/249-575-1-pb.pdf>



- James, V. (2009). *Conciencia fonológica y lectura: estudio descriptivo en niños de primer año*. Recuperado el 12 de agosto de 2013, de <http://www.flacsoandes.org>.
- Jesús Alegría, M. C. (2005). "La Enseñanza de la Lectura". *Revista Investigación y Ciencia #340.*, Enero.
- Jiménez, J. (1983). *La Prevención de Dificultades en el Aprendizaje de la lecto-escritura*. Madrid: Editorial Cepe.
- Jiménez, R. (2001). *Panorama actual del marco teórico del acceso a la lecto-escritura*. Recuperado el 27 de julio de 2013, de <http://www.redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/LECTURA/MARCO%20TEORICO%20LECTOESCRITURA.pdf>
- Jódar, M. y. (2005). *Trastornos del lenguaje y la memoria*. Barcelona,: Editorial UOC.
- Kaplan, B. (2008). *Lectura y escritura: Iniciando el camino de alfabetización*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Lebrero, M. P. (1996). *Cómo y cuándo enseñar a leer y escribir*. Madrid- España: Sínesis S.A.
- Lempereur, G. T. (1978). *Diccionario General de las Ciencias Humanas*. Madrid, España: Ediciones Univesitarias.
- Martínez, M. (2012, p.125.). *Manual de ortografía*. Madrid: Editorial Cofás S.A.
- Martínez, M. (2009). *Fichas para trabajar conciencia fonológica*. Recuperado el 8 de Marzo de 2014, de <http://www.orientacionesandujar.es>.
- Mattos, R. y. (2007). *Fonética aplicada a la enseñanza del español como Lengua Extranjera*. Sao Paulo: Editora Galpao.
- Medina, C. (2012). *Tarjetas que riman*. Recuperado el 15 de Febrero de 2014, de <http://www.carmenelenamedina.wordpress.com>.



- Mena, S. (2011). *Lengua y Literatura 2, De acuerdo al nuevo currículo de la Educación General Básica, Ministerio de Educación ecuator, guía para docente*. Quito- Ecuador: EDITOGRAN S.A.
- Mendoza, A. (2006). *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Graficas Rógar S.A.
- Meneses, A. y. (2012). *Intervención en conciencia fonológica en el aula para niños de primer ciclo*. Recuperado el 15 de Agosto de 2013, de http://www.uelbosque.edu.co/sites/default/files/publicaciones/revistas/cuadernos_hispanoamericanos_psicologia/volumen12_numero2/articulo_6.pdf
- Ministerio de Educacion, C. y. (2004). *Investigación sobre el inicio de la lectoescritura en edades tempranas*. España: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación, d. E. (2013). *Currículo de Educación Inicial*. Quito: Editorial del Ministerio de Educación.
- Montero, R. y. (2013). *Planificación curricular semanal*. Cuenca, Azuay, Ecuador: s/e.
- Moral, M. (2012). *Reflexiones*. Recuperado el 13 de Febrero de 2014, de <http://www.reflexionesdemanuel.blogspot.com>.
- Morales, A. y. (1999). *Fonología generativa contemporánea de la lengua española*. España: Edición Ilustrada.
- Muñoz, C. (2012). *Juego didáctico*. Recuperado el 5 de Marzo de 2012, de <http://www.carkmer.blogspot.com>.
- Negro, A. y. (2011). *Relación entre la conciencia fonológica y la lectura inicial en alumnos de primer grado de educación primaria de los centros educativos*. Recuperado el 14 de Agosto de 2013, de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/918/NEGR O_MARIANA_Y%20TRAVERSO_ANDREA_RELACION_CONCIENCIA.pdf?sequence=1



- Nihonnipon. (2012). *Artículo*. Recuperado el 4 de Marzo de 2014, de <http://www.nihonnipon.com>.
- O'Shanahan, I. y. (25 de Marzo de 2008). Enseñanza de la lectura: de la teoría y de la investigación a la práctica educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 10 - 25.
- Ocaña, I. (2014). *Fonética y fonología*. Recuperado el 18 de Febrero de 2014, de <http://www.foneticafonologia.blogspot.com>.
- Olivé, D. (1999). *Fonética para aprender español: pronunciación*. Madrid- España: Edinumen.
- Orellana, E. y. (2003). *Desarrollo cognitivo y aprendizaje inicial de la lectura: un proceso de influencia recíproca*. Recuperado el 01 de Agosto de 2013, de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a19n3/19_03_Signorini.pdf
- Ortiz, R. y. (2009). Validez discriminante de la batería multimedia Sicole-R-Primaria para la evaluación de procesos cognitivos asociados a la dislexia. *Revista de Investigación Educativa*, 1-24.
- Ortiz, W. y. (2008). *Métodos y técnicas de investigación psicológica*. Cuenca: s/e.
- Pacheco, V. (2007). *Conciencia fonológica y su relación con los procesos de aprendizaje*. Cuenca: s/e.
- Pacheco, V. (2009). Lineamientos a seguir para trabajar en conciencia fonológica en el taller de desarrollo de la inteligencia en niños preescolares. Cuenca, Azuay, Ecuador: s/e.
- Paguay, B. (2013). *Actividades de conciencia fonológica*. Cuenca, Azuay, Ecuador: s/e.
- Papalia, D. (2005). *Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia*. Madrid: Editorial Mc Graw-Hill.



- Paz, L. (2011). *Prekinder Lincoln*. Recuperado el 16 de Febrero de 2014, de <http://www.prekinderlincolncollege.blogspot.com>.
- Pearson, R. (1998). *Programa de actividades para desarrollar la conciencia fonológica y lectoescritura inicial, adaptación al español de "phonological Awareness a Classroom Curriculum"*. Buenos Aires: Marilyn Adams.
- Pearson, R. (2001). *Batería de evaluación fonológica y lectoescritura inicial JEL (instrucciones y estímulos)*. Argentina: s/e.
- Pearson, R. (2005). Adaptacion al Español de "Phonological Awareness: A Classroom Curriculum" . En *Programas de actividades para desarrollar la conciencia fonologica y lectoescritura inicial* (pág. 16). Argentina: JEL-K Jugando Enseñamos a Leer.
- Ribas, D. (2010). *Escuelas inclusivas: alumnos distintos pero no diferentes*. Barcelona: Graó de iris.S.I.
- Rigal, R. (2006). *Educacion Motriz y Educación Psicomotriz en Preescolar y Primaria*. Barcelona- España: INDE Publicaciones-primera edición.
- Rodríguez, O. (2012). *El juego del teléfono*. Recuperado el 18 de Febrero de 2014, de <http://www.olgarodriguez-olga.blogspot.com>.
- Rodríguez, O. (2012). *La conicencia fonológica en el niño*. Recuperado el 18 de Febrero de 2014, de <http://www.olgarodriguez-olga.blogspot.com>.
- Rodríguez, Y. (2012). *Importancia de la Conciencia Fonológica en el aprendizaje del lenguaje escrito*. Recuperado el 10 de Agosto de 2013, de <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1104/1/TFG-B.41.pdf>
- Sáez, K. y. (2012). Aplicación de un programa de de estimulación de la conciencia fonológica en preescolares de nivel 2. *Revista signos*, 5-21.
- Salgado, A. y. (2008). *Dificultades infantiles de aprendizaje*. Madrid- España: Grupo Cultural.



- Sánchez, M. M. (2010). Manual de ortografía. Madrid-España: ediciones, Akan, S. A.,.
- Santrock, J. (2007). *Desarrollo infantil*. México: Editorial McGraw-Hill.
- Schuiet, S. (s/f). *Guías de primer grado*. Recuperado el 10 de Marzo de 2014, de <http://www.escuelaabierta-alfabetizacioninicial.blogspot.com>.
- Serrano, J. y. (1996). *Desarrollo metafonológico y adquisición de la Lectura: un programa de entrenamiento*. Madrid: Centro de publicaciones.
- Signorini, A. (1998). *La conciencia fonológica y la lectura. Teoría e investigación acerca de una relación compleja*. Recuperado el 29 de julio de 2013, de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a19n3/19_03_Signorini.pdf
- Szusterman, A. (2006). *Canciones del jardín*. Recuperado el 16 de Febrero de 2014, de <http://www.cmtv.com.ar>.
- Terán, Y. (2010). ¿Cómo trabajar el primer año de Educación General Básica? *Aplicación práctica de la Actualización y Fortalecimiento Curricular del Ministerio de Educación.*, 15.
- Toral, A. (2010). *El niño de 5 y 6 años: Evolución del grafismo en la edad escolar (Psicología del Desarrollo)*. Cuenca: s/e.
- Vera, J. y. (1989). Niveles de desarrollo de la población infantil al acceder al ciclo inicial. Madrid: Gráficas Juma.
- Villalón, M. y. (2006). *Lectura compartida estrategia educativa para la infancia temprana*. Recuperado el 31 de agosto de 2013, de <http://www.politicaspUBLICAS.uc.cl>.
- Villar, S. (2013). *Fichas para trabajar la discriminación de fonemas S-Z*. Recuperado el 5 de Mrzo de 2014, de <http://www.geaeducadores.blogspot.com>.



Wchaverrys. (2010). *Estrategias para mejorar el lenguaje*. Recuperado el 8 de Marzo de 2014, de <http://www.wchaverri.wordpress.com>.

Weigl, I. y. (2010). *Terapia orientada a la acción para niños con trastorno en el desarrollo del lenguaje*. Barcelona-España: Lexus Editores.

Yanucci, L. (2014). *Canciones*. Recuperado el 15 de Febrero de 2014, de <http://www.mamalisa.com>.

Zavala, C. (2009). *Libro conciencia fonológica*. Recuperado el 12 de Abril de 2014, de <http://es.scribd.com/doc/63242337/Libro-Conciencia-fonologica>

Zhunio, J. (2014). *Entrevista*. Cuenca: s/e.



ANEXOS

ANEXO No. 1

DISEÑO DE TESIS

1. TEMA: ESTUDIO DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA COMO PRERREQUISITO PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA

2. DELIMITACIÓN

Esta investigación permitirá constatar que al adquirir conocimientos sobre conciencia fonológica en edades preescolares influye en el proceso lecto-escritor.

Estudios realizados Clay, (1987); Vellutino&Scanlon, (1997); Bravo, (2003) han permitido comprobar que los niños avanzan en la toma de conciencia de las unidades fonológicas que componen el lenguaje, en el conocimiento de las formas de representación gráfica de los sonidos y del formato de los textos y su función social.

Los antecedentes aportados por los estudios realizados, han permitido establecer que una gran parte de las dificultades del aprendizaje lector, pueden explicarse por la carencia de experiencias de alfabetización temprana y de una conciencia metalingüística. Citados por (Malva Villalón, 2003).

Este estudio, se desarrollará en el centro educativo SAN JUAN DE JERUSALEN, ubicada en la parroquia Baños, con niños y niñas de 4 a 5 años de nivel socio económico medio y bajo, perteneciente al Cantón Cuenca, provincia del Azuay.

3. PROBLEMATIZACIÓN

De la información obtenida, nos ha permitido comprobar que no existen en el Ecuador estudios recientes sobre la conciencia fonológica, por lo que se puede manifestar que los infantes presentan dificultades en el proceso lecto-escritor, y que la habilidad metalingüística, llamada conciencia fonológica, no se desarrolla en forma apropiada, por desconocimiento de dicha habilidad o por centrar los objetivos en otros, que no necesariamente corresponden a la **adquisición de**



habilidades fonológica y en muchos de los casos, los maestros conocen del tema pero no aplican, carecen de estrategias metodológicas, no le dan la debida importancia, o porque desconocen de lo importante que es la conciencia fonológica para niños/as en el aprendizaje lector – escritor, se ha visto la necesidad de realizar una investigación en este ámbito, para conocer la realidad educativa, en la etapa preescolar.

Por lo tanto, los profesionales que laboran en los centros educativos a nivel inicial, deben considerar a la conciencia fonológica, como requisito previo de la lectoescritura, al llegar al segundo año de educación general básica, ya que va de la mano con las otras aéreas del desarrollo. Experiencias obtenidas, nos han permitido también observar las diferentes situaciones que los niños y niñas van presentando a lo largo de su vida escolar.

Por lo tanto, es importante considerar que la adquisición del proceso lector-escritor, en los primeros años de vida escolar, con adecuada fluidez y comprensión lectora al igual que iniciar los primeros trazos, con una adecuada madurez viso motriz, garantizará un buen desempeño en los niños y niñas, siendo estas las facultades básicas, a través de las cuales, se adquieren todos los aprendizajes.

Según un estudio piloto que se realizó en Buenos Aires (Pearson, 2001), con niños de habla hispana, se comprobó el valor predictivo de la conciencia fonológica sobre habilidades de lectura en primer grado. Por lo tanto, es conveniente y preventivo, realizar un chequeo de la conciencia fonológica y del conocimiento de letras al fin del preescolar o inicios del primer grado (Pearson R. , Programa de actividades para desarrollar la conciencia fonológica y lectoescritura inicial, adaptación al español de “phonological Awareness a Classroom Curriculum”, pág. 1998).

Estudios realizados Clay (1987); Vellutino&Scanlon (1997) y Bravo(2003) citados por (Pearson R. , Programa de actividades para desarrollar la conciencia fonológica y lectoescritura inicial, adaptación al español de “phonological Awareness a Classroom Curriculum”, pág. 1998), han permitido comprobar que



los niños avanzan en la toma de conciencia de las unidades fonológicas que componen el lenguaje, en el conocimiento de las formas de representación gráfica de los sonidos y del formato de los textos y su función social.

Los antecedentes aportados por los estudios realizados, han permitido establecer que una gran parte de las dificultades del aprendizaje lector, pueden explicarse por la carencia de experiencias de alfabetización temprana y de una conciencia metalingüística.

Estos estudios han comprobado también, que una evaluación de estos aspectos antes del inicio del aprendizaje formal de la lectura, permiten identificar a los niños que tendrán problemas en su aprendizaje y mejorar significativamente su rendimiento, a través de una intervención que favorece el desarrollo de estos procesos. En lo que concierne a la unidad educativa “San Juan de Jerusalén” se aplicará una prueba antes del trabajo con los niños y niñas en conciencia fonológica y luego de la misma, para verificar posibles dificultades de aprendizaje en la lectoescritura cuando llegan a segundo de básica,

La evidencia empírica que ha puesto de relieve la importancia de la conciencia fonológica, proviene de estudios longitudinales que han mostrado la influencia de las habilidades de procesamiento fonológico, desarrolladas en el nivel preescolar y el éxito en el aprendizaje de la lectura a nivel escolar Bryant y Bradley, (1985); Wagner y Torgensen, (1987); Adams, (1990); Vellutino y Scanlon, (2001) y de estudios en los que se ha establecido, que existen diferencias significativas en la resolución de tareas de conciencia fonológica entre buenos y malos lectores Stanovich y Siegel, (1994; Bravo, (1999). Citados por (Pearson R. , Programa de actividades para desarrollar la conciencia fonológica y lectoescritura inicial, adaptación al español de “phonological Awareness a Classroom Curriculum”, pág. 1998)

4. JUSTIFICACIÓN

Se puede decir que los niños con dificultad en la lectura están menos estimulados que los niños que no la tienen, por lo que es entonces importante



desarrollar esta capacidad primordial para el desarrollo del lenguaje oral, antes de la confrontación del lenguaje escrito.

Es necesario desarrollar el funcionamiento del niño en conciencia fonológica, y que conozca la relación grafema – fonema, mediante las interconexiones entre la lectura y escritura. Siendo indispensables para leer y escribir por medio del procedimiento del ensamblaje. Permitiendo en efecto comprender el código alfabético de nuestra lengua.

La investigación se justifica desde los siguientes puntos:

4.1. ACADÉMICA

Desde el punto de vista académico, esta investigación servirá para dejar un referente en cuanto a cómo y para qué se debe aplicar la conciencia fonológica dentro de la enseñanza preescolar.

Mediante este trabajo, se podrá dar a conocer a los educadores, que la conciencia fonológica permite el aprendizaje de la lecto-escritura, antes de que los niños puedan captar el principio del orden alfabético y que además permitirá comprender, que los sonidos que corresponden a las letras, reflejan el sonido del lenguaje hablado. Esto les ayudará a mejorar sus métodos de enseñanza.

Teniendo ya, a educadores conscientes de la importancia de la conciencia fonológica preescolar, se les proporcionará las técnicas adecuadas para aplicarlas en la institución, esto se dará a través de actividades que involucran la rima, ritmo, sonido, las cuales han sido incluidas en el currículum pre escolar actual, este tipo de actividades pueden ser redirigidas, para ayudar a los niños a desarrollar la conciencia fonológica.

4.2. SOCIAL

Al ser fundamentalmente, importante y necesario la educación de los niños y niñas, forma parte del buen vivir, es por esto que el primer paso que el Estado ecuatoriano, para legitimar su visión de desarrollo, fue incorporarla en la Constitución de la República (2008), aquí se construye un modelo que coloca en



el centro al ser humano y que tiene como objetivo final el logro de Sumak Kawsay o Buen Vivir.

En cuanto a lo que le concierne a la educación, es el proceso de socialización de las personas, y sus fines deben corresponder de modo coherente a las necesidades de la sociedad. La educación es un derecho humano fundamental y representa un elemento clave en la relación de la condición humana Unesco, (2009). El aprendizaje es el resultado más importante de todo proceso educativo. Empieza en la concepción y va hasta la muerte; se incrementa y evoluciona a lo largo de toda la vida.

La familia, la comunidad, las instituciones sociales y los sistemas educativos, son las fuentes de aprendizaje. Lo ideal es una sociedad educadora, y que estos procesos sean coherentes y complementarios.

Por lo tanto, el derecho a la educación es un componente esencial del Buen Vivir. Permite el desarrollo de las potencialidades humanas y como tal, garantizar la igualdad de oportunidades para todos los individuos (M.E. 2010).

Desde este punto de vista, la Constitución del 2008 define a la educación, “como un derecho irrenunciable de las personas y una responsabilidad ineludible del Estado”.

A los individuos les compete aprovechar todos los espacios formales e informales que ofrece el Estado y la Sociedad, para desarrollar sus capacidades físicas o intelectuales y hacerse aptos para enfrentar positivamente, un medio social determinado, más allá de ser solo parte de él. Necesitan reconocer el aporte de la educación en su desarrollo integral y la utilidad durante toda su vida: en el trabajo, los vínculos familiares y sociales, la relación con la naturaleza. Citados por (pág. Fiallos Lorena Domenech 2010)

Por lo tanto, la educación en el nivel Inicial es fundamental para el desarrollo armónico del ser humano, en sus aspectos bio- psico- social y emocional.



En la actualidad, vemos que los niños y niñas presentan dificultades en el proceso de alfabetización. Por esta razón vemos la necesidad de hacer un aporte a los docentes, en reconocimiento a la importancia de su tarea temprana a en el desarrollo de los niños y niñas. Es relevante que la Conciencia Fonológica, actúe como herramienta favorecedoras en habilidades fonológicas previas al desarrollo de la lectoescritura, en conjunto con el resto de actividades estimuladoras en la educación inicial de los niños/as.

Mediante este tema, conoceremos si los educadores están haciendo uso de esta herramienta muy importante para estimular y favorecer el desarrollo de su potencial en esta edad, en caso que no estén utilizando estas herramientas se establecerán guía de actividades que sirva de apoyo a los docentes.

OPERATIVO

Debido a las dificultades que presentan los niños en el proceso de lectoescritura, se ve la necesidad de realizar un estudio de investigación sobre el trabajo en conciencia fonológica, para conocer las causas de las mismas.

Para el desarrollo del tema, hemos encontrado bibliografía adecuada, la cual nos facilitará el proceso de investigación, así como también la apertura de la Unidad Educativa Terapéutica Fiscal “San Juan de Jerusalén”, donde podremos conocer desde la realidad de los/as profesionales y observar como realizan el trabajo con los niños y niñas sobre el tema en estudio, dentro en las aulas.

5. OBJETIVO GENERAL

Analizar la importancia que tiene la conciencia fonológica como prerrequisito para el aprendizaje de la lectoescritura en niños de 4 a 5 años de edad.

OBJETIVO ESPECÍFICO

- Determinar la conciencia fonológica, como prerrequisito para el aprendizaje de la lectoescritura en niños de 4 a 5 años de edad.
- Aplicar las técnicas de evaluación para el proceso de diagnóstico, sobre la conciencia fonológica en los niños/as de 4 a 5 años.



- Analizar la organización y establecer las estrategias metodológicas que tiene la institución, para desarrollar actividades de conciencia fonológica en los niños/as.
- Seleccionar estrategias metodológicas a los docentes para el desarrollo de la conciencia fonológica en los niños/as.

6. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿La conciencia fonológica actúa como herramienta favorecedora para lograr un aprendizaje significativo y útil en la lectoescritura, para su posterior desempeño escolar?

7. METODOLOGÍA; analítico, sintético

El método analítico-sintético permite el tránsito, en el estudio de un fenómeno, del todo a las partes que lo componen y de esta al “fenómeno pensado”. El análisis es un procedimiento mental, que logra la descomposición de una integridad en sus partes y relaciones componentes. Este procedimiento se complementa con el de síntesis que permite la integración, a nivel mental, de las partes constitutivas del objeto.

Este método, nos servirá para la investigación, ya que nos permitirá analizar de una manera más detallada el tema, y así nos ayudará a encontrar los elementos y las herramientas necesarias que conlleva nuestra investigación, brindando de esa manera, nuevas alternativas de enseñanza-aprendizaje a niños/as de 4 a 5 años dentro de la institución. (Msc. William Ortiz, 2008)



Matriz de Operacionalidad			
Objetivos	Técnica	Instrumento	Fuente
Determinar la conciencia fonológica, como prerrequisito para el aprendizaje de la lectoescritura en niños de 4 a 5 años de edad.	Análisis de documentos	Textos, Libros, Revistas Consultas en Internet	Páginas web Bibliográfica
Aplicar las técnicas de evaluación para el proceso de diagnóstico, sobre la conciencia fonológica en los niños/as de 4 a 5 años.	Pruebas	Test de conciencia fonológica (Jel).	Niños
Analizar la organización y establecer las estrategias metodológicas que tiene la institución, para desarrollar actividades de conciencia fonológica en los niños/as.	Encuestas estructuradas Observación	Docentes Niños	Institución educativa Institución educativa
Seleccionar estrategias metodológicas a los docentes para el desarrollo de la conciencia fonológica en los niños/as.	Revisión de material	Investigadoras	Material bibliográfico



APLICACIÓN DE ENCUESTAS ESTRUCTURADAS A DOCENTE Y TEST DE CONCIENCIA FONOLÓGICA (JEL) A NIÑOS/AS 4-5 AÑOS

8. MARCO TEÓRICO

Conciencia fonológica

La conciencia fonológica se define como la toma de conciencia de la estructuración del habla en secuencias de unidades fonológicas y la capacidad de operar sobre estas unidades. Es una actividad metalingüística que define la capacidad de discriminar las unidades fonológicas del lenguaje, como son las palabras, las sílabas y los fonemas.

Para algunos autores, “la conciencia fonológica es la capacidad de analizar Los componentes del habla (palabras rimas silabas sonidos y fonemas), y efectuar operaciones complejas sobre ellos. Esta capacidad, que permite especialmente al niño dominar las reglas de correspondencia grafema – fonema, es muy importante para el aprendiz lector. La vía fonológica es definida por numerosos autores como el fundamento de la lectura. El aprendiz lector debe hacer corresponder el lenguaje oral y el lenguaje escrito descomponiendo cada palabra en fonemas y asociando cada letra o grupo de letras con estos fonemas. Esta correspondencia es más o menos regular según las lenguas. En el español se da una mayor regularidad grafema-fonema y una mayor facilidad de aislar las silabas como unidades de articulación. Desde hace algunos años, se ha abierto paso a un cierto consenso sobre la importancia sobre la conciencia fonológica para la adquisición de la lectura.....En algunos estudios la conciencia fonológica aparece como una competencia previa, en cierto modo pre requerida a la lectura, mientras que en otros estudios se la considera interactuando por la adquisición de la lectura pero no precediéndola Siegel, Le Normand, Plaza, 1997)

Existe amplia evidencia en estudios norteamericanos, también en español que demuestra que el conocimiento de letras y la habilidad para manipular sonidos están correlacionados con estadios tempranos del **aprendizaje de la lectura y de la escritura**. La conciencia fonológica es considerada una habilidad metalingüística que consiste en “la toma de conciencia de cualquiera unidad



fonológica del lenguaje hablado” **Jimenes y Ortiz (2003)** citados por (Pearson R. , 1998)

La importancia de desarrollar la conciencia fonológica radica en que se ha demostrado que tiene efectos positivos en el aprendizaje de la lectura inicial ya que “las representaciones mentales de las palabras escritas, los sonidos de las palabras habladas y las reglas implícitas que estipulan su orden y combinación son fundamentales para un acercamiento adecuado a los textos escritos (Anayanci Vargas y William 2007) Todo esto ayuda a los niños/as a reconocer en los textos escritos, una determinada forma y estructura, es decir que no se escribe en forma desordenada, sino que cada palabra tiene una secuencia lógica de letras y una oración se constituye de palabras igualmente ordenadas de manera lógica. Además de ayudarlos a diferenciar la posición del fonema que hace que una palabra no sea igual a otra, por ejemplo: Pala-Bala. Citado por (Vargas, 2007).

Basándonos en estos autores y de acuerdo con lo aprendido en nuestra formación académica, hemos creído que las habilidades viso-motoras, coordinación motriz, memoria visual, memoria auditiva, trabajadas previamente eran suficientes para lograr el aprendizaje de la lectoescritura. Inclusive consideraba que la lateralidad, esquema corporal y direccionalidad eran vitales para la adquisición del proceso lector-escritor, sobre todo pensaba que la falta de interiorización de estas funciones básicas podría repercutir notablemente en la vida escolar de los niños especialmente la lateralidad y direccionalidad en el inicio de la escritura. Es evidente que estos conceptos manejados hace mucho tiempo atrás eran a los que se tenían acceso en nuestro país y todavía se aceptan en nuestro medio escolar, sin cuestionamientos por parte de los profesionales. Pero en la actualidad y con nuevas investigaciones se demuestra que a más de estos aspectos, existen nuevas alternativas como es la conciencia fonológica, siendo esta una de las estrategias elementales para la adquisición de la lectoescritura y desarrollo integral de estudiante.



El trabajar en la conciencia fonológica nos permite ir evaluando si hay un avance o no, caso contrario se producen los retrasos específicos del lenguaje definidos como una inadecuada adquisición , comprensión y expresión del lenguaje hablado y escrito.

En los centros de educación inicial, el trabajar en conciencia fonológica implica verificar los avances de los niños y niñas y tratar de prevenir estas dificultades por lo que los educadores deben estar preparados para el trabajo con los infantes.

Este tipo de problemas se vincula con uno o varios de los componentes fonológico morfológico, semántico, sintáctico o pragmático del proceso lingüístico. Los niños con problemas del lenguaje tienen frecuentemente problemas de procesamiento o abstracción de la información, generando los problemas de aprendizaje propiamente dicho.

Consiente de todo este proceso, nuestra intención es hacer un estudio investigativo para verificar lo importante de trabajar en esta área desde el punto de vista integral, desarrollando todos los campos de acción, tomando en cuenta que el lenguaje es la base de todos los aprendizajes en los niños y niña, dándole la debido valor a este proceso, ya que en los últimos años se ha despertado el trabajo sobre la conciencia fonológica, siendo indispensable en el aprendizaje de la lecto- escritura en los niños y niñas de 4 a 5 años de edad.

Por otro lado podemos encontrar estudios longitudinales que plantean que “distintas lenguas alfabéticas, incluido el español, han permitido demostrar que la relación entre la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura es de tipo causal: el entrenamiento de preescolares en tareas que desarrollan la conciencia fonológica favorece la adquisición de la lectura y la escritura” (Jesús Alegría, 2005)

Sin duda que lo anterior destaca la importancia que tenemos los educadores preescolares en el papel de desarrolladores y potenciadores de la conciencia fonológica en los niños/as desde tempranas edades, **utilizando diversas**



estrategias y herramientas para lograr un aprendizaje significativo y útil en lectoescritura, para su posterior desempeño escolar.

Cabe resaltar que en lenguas como la nuestra donde se utiliza un sistema de escritura alfabético, que consiste en representar los sonidos o los fonemas de las palabras a través de formas gráficas: las letras, es fundamental que los niños descubran este principio; tomen conciencia de que las palabras están formadas por sonidos y que las grafías los representan. La Conciencia Fonológica se refiere a la capacidad para comprender la naturaleza de la palabra hablada, es decir que está formada por segmentos individuales y separables, los fonemas, que son las unidades que las letras representan.....

Numerosos trabajos de investigación realizados en todas las lenguas que utilizan el alfabeto, inclusive el español, han mostrado que el tener Conciencia Fonológica facilita el aprendizaje de la lectura y escritura y que las dificultades están asociadas a la falta de conciencia fonológica. Borzone de Manrique, (1994). Esta surge a partir de la percepción y la producción del habla. Como se dijo, es la toma de conciencia de que las palabras están formadas por sonidos.

Las investigaciones realizadas en nuestro país por Signorini y Borzone de Manrique (1996) muestran como las habilidades de conciencia fonológica se ubican en un rango de complejidad creciente que abarca desde el reconocimiento de rimas hasta la elisión de sonidos en palabras, esta escala estaría compuesta por producción de rimas, identificación de sonido inicial, identificación de sonido final, segmentación fonológica y la elisión de sonidos. Se efectuó además una exploración de los efectos de la ejercitación en Conciencia Fonológica sobre el desempeño en lectura y escritura en niños de 5 años de clase. Citados por (Pearson R. S., 2004).

Este autor, señala que existe una relación entre el término “Zona de Desarrollo Próximo” de Vigotsky y la Conciencia Fonológica. Vigotsky define este concepto como, “La distancia que hay entre el nivel de desarrollo real de los niños y su desarrollo potencial, bajo la guía de un adulto. (Luis Bravo Valdivieso, 2002)



Los resultados de estas investigaciones muestran que el desarrollo de la conciencia fonológica se produce a través del incremento progresivo de habilidades para identificar, deslindar y manipular sonidos del habla. Estas habilidades están asociadas con el aprendizaje de la Lectura y la Escritura, y su ejercitación sistemática es un factor facilitador de estos aprendizajes.

Teniendo en cuenta lo anterior podríamos decir, que si estimulamos las habilidades fonológicas estaríamos asentado las bases que faciliten al niño/a el camino hacia el aprendizaje de la Lectura y escritura.

Lecto - escritura

Lectura: significa en un sentido muy general la decodificación de un sistema de símbolos, ya sea cifras, letras, dibujos, agujas que se desplazan sobre una graduación la lectura, etc. La lectura de un sistema de letras no constituye, pues, más que un sistema de lectura entre otros. En este sistema particular, la lectura designa la decodificación de signos escritos que corresponde a los elementos sonoros del lenguaje oral. Para que el proceso de lectura sea eficaz, la decodificación debe orientarse a la comprensión del sentido que expresa.

Escritura: expresión grafica del lenguaje por medio de símbolos. La calidad y velocidad de la escritura se tiene en consideración, ya sea separado o conjuntamente, para la elaboración de escalas de escritura. El proceso de escritura implica la coordinación perceptivo-motriz. Por ello dicha coordinación, así como la lateralidad deben tomarse en consideración, entre los factores en el caso de dificultades individuales en la escritura y en la organización de los ejercicios destinados a desarrollar la madurez específica para la lectura. (Lempereur, 1978)

“El proceso de escritura es un proceso evolutivo que se desarrolla gradualmente. Este proceso está integrado por etapas claramente definidas que van desde el garabateo y las señales sin significado hechas por los niños sobre un papel o pizarrón, cuando juegan a escribir, hasta la lectura utilizado por el adulto” (Condemarin, 1991)



Según el currículo Montessori en relación a la lectura y la escritura la Dra. Montessori no escribió, paso a paso un procedimiento debido a que respetaba la creatividad personal de sus seguidores. Sin embargo pueden establecerse ciertas líneas orientadoras, tal como son descritas por Lilliard (Cfr. 1979). En este enfoque la lectura y la escritura son vistas como un convenio entre las personas, a través del cual se superan las limitaciones del tiempo y del espacio, se experimentan las emociones humanas, el conocimiento histórico y se prolonga un legado intergeneracional. (Condemarin M. , 1992).

Basándonos en los autores podemos decir que la lectura y la escritura son dos habilidades comunicativas que utiliza un sistema de símbolos verbales cuya principal función es la comunicación y utiliza el lenguaje articulado, considerado como la forma más apta de la comunicación oral y verbal entre los niños y niñas en la cual, no solo de emitir sonidos, sino también formar palabras y oraciones y transmitir mensajes para comunicarnos con las demás personas. Esto ayuda a adquirir de una manera favorable el aprendizaje de la lectoescritura en niños/as, permitiendo tener un dominio de sus habilidades, destrezas y una mejor coordinación viso-motora.

En el proceso de interrelación con los materiales escritos en el aprendizaje de la lectoescritura, el niño formula hipótesis, las pone a prueba y las acepta y rechaza según los resultados que va obteniendo. Además es preciso el acompañamiento y guía por parte del docente. Por ello, además de brindarles diversas actividades es indispensable recordar los pasos que siguen en su evolución, para ayudarlos a avanzar, encontrando el momento y la manera adecuada para provocar “conflictos” de conocimientos que los lleven a buscar nuevas respuestas por sí mismo. Material facilitado por (TORAL, 2010).



9. ESQUEMA TENTATIVO DE CAPÍTULOS

CAPÍTULO I

1. FUNDAMENTO BÁSICO PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-
ESCRITURA

1.2. LECTURA Y ESCRITURA

1.1. COMPONENTES DE LA LECTURA Y ESCRITURA.

1.2. ENFOQUE PSICOLINGÜÍSTICO Y ACCESO A LA LECTOESCRITURA

CAPÍTULO II

2. CONCIENCIA FONOLÓGICA:

2.1. FUNDAMENTACIÓN BÁSICA (ESTUDIOS REALIZADOS)

2.2. DEFINICIÓN

2.3. DESARROLLO

2.4. IMPORTANCIA

2.5. COMPONENTES

2.6. CONCIENCIA FONOLÒGICA COMO HERRAMIENTA PARA EL
PROCESO DE APRENDIZAJE DE LECTURA Y ESCRITURA.

2.7. SISTEMA FONOLÒGICO, CONCIENCIA FONOLOGICA Y
TRASTORNO FONOLÒGICO.

CAPÍTULO III

3. CONCIENCIA FONOLÓGICA: EVALUACIÓN Y DIAGNÓSTICO.

3.1. ¿CÓMO DIAGNOSTICAR LAS DIFICULTADES DE CONCIENCIA
FONOLÓGICA?

3.2. BATERÍAS QUE SE UTILIZAN PARA EVALUAR CONCIENCIA
FONOLÓGICA.

CAPITULO IV

4. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS:



- 4.1. DEFINICIÓN DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS
- 4.2. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS UTILIZADAS POR LOS DOCENTES PARA EL DESARROLLO DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA.
- 4.3. DESCRIPCIÓN DE LOS ELEMENTOS QUE CONFORMAN LA CONCIENCIA FONOLÓGICA.
 - 4.3.1. CONCEPTO DE RIMA
 - 4.3.2. CONCEPTO DE PALABRA ORACIÓN
 - 4.3.3. CONCEPTO DE SÍLABA
 - 4.3.4. CONCEPTO DE FONEMA INICIAL-FINAL
 - 4.3.5. CONCEPTO DE LETRA – GRAFEMA
 - 4.3.6. CONCEPTO DE FONEMAS-LECTURA SÍLABICA
- 4.4. APLICACIÓN DEL LA PRUEBA DE CONCIENCIA FONOLÓGICA
- 4.5. EVALUACIÓN INICIAL Y FINAL
- 4.6. ANÁLISIS DE RESULTADOS.

CAPITULO V

5. ESTRATEGIAS DE CONCIENCIA FONOLÓGICA
 - 5.1. ACTIVIDADES PARA TRABAJAR EN CONCIENCIA FONOLÓGICA:
 - 5.1.1. RIMA
 - 5.1.2. PALABRA ORACIÓN
 - 5.1.3. SILABA INICIAL – MEDIA –FINAL
 - 5.1.4. LETRA – GRAFEMA
 - 5.1.5. FONEMAS-LECTURA SÍLABICA
 - 5.1.6. PALABRA-ORACIÓN
 - 5.2. CONCLUSIONES
 - 5.3. RECOMENDACIONES



10. FUENTES CONSULTADAS

1. Pensamiento Educativo. Vol.32, p. V. (julio de 2003). *google academico*.
2001-2004), (.
Condemarin, C. M. (1991). *la escritura creativa y formal*. Santiago, Chile:
ANDRES BELLO.
Condemarin, M. (1992). *Lectura Temprana(Jardin Infantil y Primer Grado)*. Chile:
ANDRES BELLO.
Ecuador, O. c. (2010). En A. L. Fiallos, *¿Como trabajar el buen vivir en el contexto
educativo?* (págs. 13,15). Quito: Grupo Santillana S.A.
Fiallos, A. L. (2010). *¿Como trabajar el Buen Vivir en el contexto educativo?* En
*Obra colectiva creada y diseñada por el departamento de ediciones educativas
Santillana, Ecuador*. Quito: Grupo Santillana.
Jesús Alegría, M. C. (2005). “La Enseñanza de la Lectura”. *Revista Investigación
y Ciencia #340.* , Enero.
Lempereur, G. T. (1978). *Diccionario General de ls Ciencias Humanas* . Madrid ,
España: ediciones Univesitarias .
Luis Bravo Valdivieso, E. d.-D. (2002). Obtenido de
<http://scielo.cl/scielo.php?pid=S0718>.
Malva Villalón, L. B. (julio de 2003). *google academico*.
Msc. William Ortiz, D. J. (2008). *METODOS Y TECNICAS DE INVESTIGACION
PSICOLOGICA*. Cuenca.
Pearson, R. (1998).



Pearson, R. (1988). 2. *Programa de actividades para desarrollar la conciencia fonológica y lectoescritura inicial, adaptación al español de “phonological Awareness a Classroom Curriculum”*. Buenos Aires: Marylin Adams.

Pearson, R. (1998). *Programa de actividades para desarrollar la conciencia fonológica y lectoescritura inicial, adaptación al español de “phonological Awareness a Classroom Curriculum”*. Buenos Aires: Marylin Adams.

Pearson, R. S. (2004). *google académico*.

Thinñs, G. (s.f.).

TORAL, A. L. (2010). El Niño de cinco a seis años. pg 113. Cuenca, Azuay, Ecuador.

William, A. V. (2007). “El papel de la conciencia fonológica como habilidad subyacente al alfabetismo temprano y su relación en comprensión de lectura y la producción escrita de textos”. *Revista Pensamiento Psicológico*, Vol.3,Nro 9 .



ANEXO No. 2

Test Jel-k (Hojas de aplicación)

jel Defectar Rimas Test items

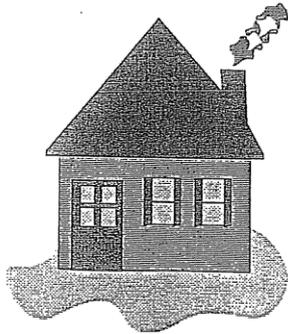
4

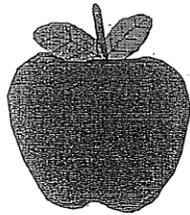
© Rufina Pearson

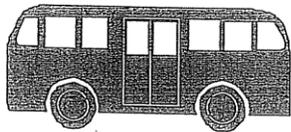


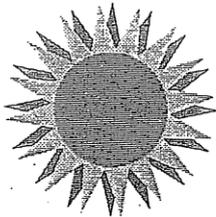
je|

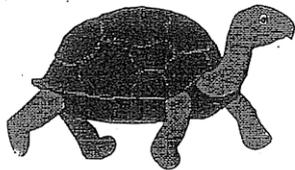
Contar Sílabas Test items







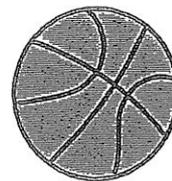
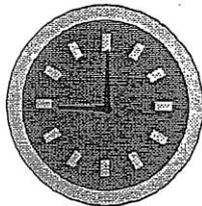
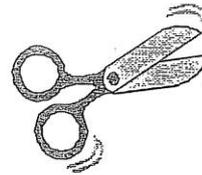
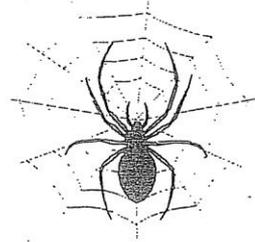
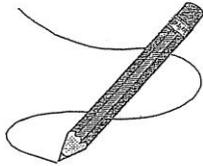
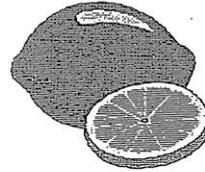
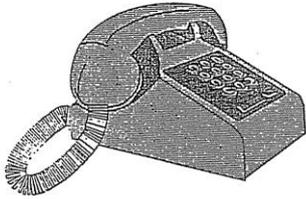
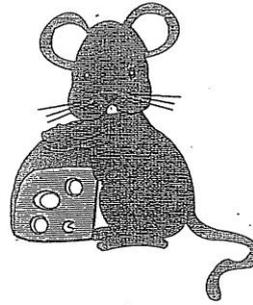
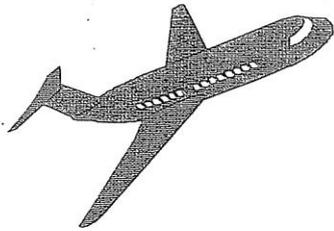






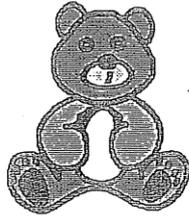
jei

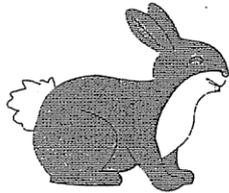
Sonido Inicial Test items

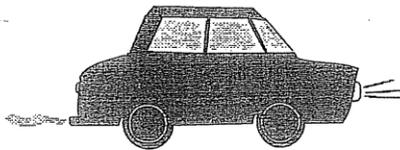




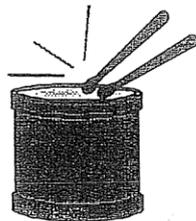
iel Confor Sonidos Test items











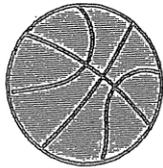


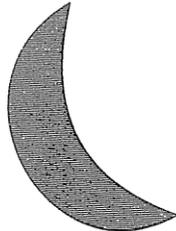
jei

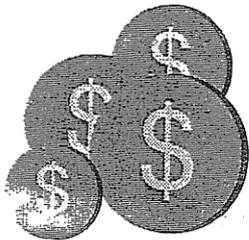
Representar Sonidos Test Items













j e l Identificación de letras

Mayúscula Lectura Minúscula Lectura

J		j
F		f
D		d
H		h
S		s
G		g
O		o
L		l
W		w
L		l
CH		ch
T		t
B		b
M		m
V		v
K		k
Ñ		ñ
C		c
A		a
RR		rr
Y		y
E		e
N		n
I		i
X		x
R		r
U		u
P		p
Z		z
Q		q

Total de letras correctas: M m 13

© Rufina Pearson
 Todos los derechos reservados. Prohibida su reproducción parcial o total.



jel Datos y Perfil de rendimiento

Datos				
		Año mes día		
Nombre:		Fecha de evaluación:		
Apellido:		Fecha de nacimiento:		
Colegio:		Edad:		
Lateralidad:	D - Z	Sexo: F / M		
Conciencia Fonológica				
Detectar rimas	/ 5	Observaciones:		
Contar Sílabas	/ 5			
Sonido Inicial	/ 5			
Contar sonidos	/ 5			
Representar Sonidos	/ 5			
Letra inicial	/ 5			
Cantidad letras correctas	/ 25			
Sílabas alfabéticas	/ 12	Nivel de Escritura	PS - TS - S - TA - A	
Lectoescritura				
Habilidades Fonológicas	/ 10	Observaciones:		
Identificación letras M	/ 30			
Identificación letras m	/ 30			
Lectura	palabras			/ 5
	pseudo-palabras			/ 5
Dictado	palabras			/ 5
	pseudo-palabras	/ 5		



ANEXO No. 3



UNIVERSIDAD DE CUENCA
ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**ENCUESTA APLICADA A DOCENTES Y TERAPEISTAS DE LENGUAJE DE LA
UNIDAD EDUCATIVA “SAN JUAN DE JERUSALÉN”**

Somos estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca, estamos realizando un estudio investigativo sobre: “Estudio de la conciencia fonológica como prerrequisito para el aprendizaje de la lecto-escritura” en niños/as de 4 a 5 años de edad”. Esta información será incluida dentro del tema de investigación. De esta manera nos permitimos solicitar su valiosa colaboración contestando la siguiente encuesta.

Función que desempeña en la institución:

Terapeuta de Lenguaje

Docente

1.- ¿Cuáles de los siguientes aspectos son condiciones necesarias para el aprendizaje de la lecto-escritura?

Nociones Espaciales Factor Espacio-temporal Memoria

Inmediata Habilidades grafo motoras Todas Ninguna

Otras Cuales:

.....

2- ¿Los niños de 4-5 años antes de aprender a leer, primero aprenden a usar el lenguaje para hablar acerca de las cosas que no están presentes?

SI () NO ()

¿Por qué?

.....

.....



3.- ¿La conciencia fonológica en la edad de 4-5 años favorece el aprendizaje de la lecto-escritura?

SI () NO ()

¿Cómo?

.....
....

4.- ¿Conoce acerca de la conciencia léxica?

SI () NO ()

¿Qué conoce?.....

.....

5.- ¿Que es conciencia fonológica?

.....
.....
.....

6.- ¿sabe cómo se desarrolla en la etapa preescolar la conciencia semántica?

SI () NO ()

¿Por qué?

.....
.....
.....

7.- ¿Conoce acerca del enfoque Psicolingüístico?

SI () NO ()

¿Qué es?

.....
.....
.....

8.- ¿La conciencia fonológica permite?

- La percepción Discriminación auditiva de las palabras Oraciones y frases
- Memoria auditiva Comprensión del significado del lenguaje
- Todas ninguna otras



SI () NO ()

En caso de responder afirmativamente

Cuáles

son:.....
.....

22.- ¿Cómo diagnosticar dificultades de conciencia fonológica en niños de preescolar?

.....
.....
.....
.....

23.- ¿Conoce usted algún instrumento que evalúan la conciencia fonológica?

SI () NO ()

Cuál:

.....
.....

24.- ¿Conoce actividades que logren desarrollar la conciencia fonológica en niños de 4 a 5 años?

SI () NO ()

Cuáles son:

.....

Gracias por su colaboración



ANEXO No. 4

Valores generales del test Jel-k alcanzado por los niños y niñas de 4 a 5 años

	Detectar Rimas	Contar Sílabas	Sonido Inicial	Contar Sonidos	Representar Sonidos	Puntaje Total		
Muestra	PD	PD	PD	PD	PD	PD	X	SD
1	0	1	0	0	0	1	0,2	0,4
2	0	1	2	3	0	6	1,2	0,74
3	0	4	1	1	0	6	1,2	0,74
4	1	2	2	0	0	5	1	0,89
5	0	4	0	0	0	4	0,8	1,6
6	0	3	0	0	0	3	0,6	1,2
7	5	1	4	0	0	10	2	1,09
8	2	1	1	0	0	4	0,8	0,74
9	1	2	1	0	0	4	0,8	0,74
10	1	1	0	1	0	3	0,6	0,48
11	2	4	2	0	0	8	1,6	1,49
12	2	1	1	0	0	4	0,8	0,74
13	0	2	2	1	0	5	1	0,89
14	2	3	3	2	0	10	2	1,09
15	0	1	0	0	0	1	0,2	0,4
16	1	2	2	0	0	5	1	0,89
17	2	1	3	4	0	10	2	1,09
18	3	0	2	0	0	5	1	0,89
19	2	2	1	1	0	6	1,2	0,74
20	2	2	0	0	0	4	0,8	0,89
%	26	38	27	13	0	104	20,8	

Fuente: Investigación realizada en niños y niñas de 4 a 5 años de la Unidad Educativa "San Juan de Jerusalén"