



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA EQUINOCCIAL
SISTEMA DE EDUCACIÓN A DISTANCIA
CARRERA DE EDUCACIÓN PARVULARIA

TESIS DE GRADO PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE LICENCIADA
EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, ESPECIALIZACIÓN EDUCACIÓN
PARVULARIA

GUIA PARA FACILITAR LA ADQUISICIÓN DE LOS PROCESOS DE
LECTOESCRITURA A TRAVÉS DE LA MANIPULACIÓN DE LOS
ELEMENTOS FÓNICOS EN NIÑOS / AS DE 5 A 6 AÑOS

AUTORA: NARANJO HERNÁNDEZ EVELYN PAULINA

DIRECTORA: MASTER MARÍA TERESA RODRIGUEZ

QUITO, AGOSTO 2011

AGRADECIMIENTO

PRIMERO A DIOS QUE ME HA DADO LAS FUERZAS PARA SEGUIR ADELANTE, A TODA MI QUERIDA FAMILIA, DE MANERA ESPECIAL A MI NOVIO, QUIENES SIEMPRE ME APOYARON Y ENCAMINARON EN LOS MOMENTOS MÁS DIFÍCILES, Y A LA UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR HERMANO MIGUEL POR HACER POSIBLE LA ELABORACIÓN Y APLICACIÓN DE LA PRESENTE TESIS.

DEDICATORIA

A TODA MI FAMILIA Y A MI NOVIO QUE ME APOYORAN EN TODO MOMENTO DE MANERA INCONDICIONAL, A MI DIRECTORA DE TESIS, MASTER MARÍA TERESA RODRIGUEZ, QUIEN SIEMPRE ME GUIÓ Y ENSEÑÓ.

AUTORIA

DEL CONTENIDO DE LA PRESENTE TESIS SE
RESPONSABILIZA EL AUTOR EVELYN PAULINA NARANJO
HERNÁNDEZ.

CERTIFICO QUE LA PRESENTE TESIS SE REALIZÓ BAJO MI
DIRECCIÓN

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de la lectoescritura es un proceso que requiere de una cierta madurez del niño / a y del desarrollo progresivo de varias habilidades para adquirirlo de manera factible. Entre estas habilidades se encuentran las fonológicas, considerada como uno de los pilares fundamentales para la adquisición de la lectura y la escritura.

Los diversos estudios sobre la influencia que tiene el desarrollo de las habilidades fonológicas en el aprendizaje inicial de la lectoescritura, apunta a estimular su desarrollo desde la etapa infantil.

Estimulación que se lo debe llevar a cabo en la educación pre - escolar y escolar de manera lúdica y adecuada a través de diferentes actividades que van desde el reconocimiento de la rima hasta la combinación de fonemas para formar palabras.

Actividades que en muchas ocasiones no se ponen en práctica o no se les otorga mayor realce por el desconocimiento que tienen los docentes de las variadas maneras que existen para estimular la conciencia fonológica.

Por lo que la creación de material didáctico que apoye el conocimiento e integración de las herramientas para el metaconocimiento del sistema fonémico propio de nuestro medio, favorecerá el trabajo en el aula tanto para los docentes por ser apropiado y de fácil uso, como para los niños / as por desarrollar las habilidades fonológicas a través de rimas, láminas, cuentos, entre otras cosas. Lo que les permitirá identificar los segmentos de frases, palabras y sílabas, para poder separar las oraciones en palabras, las palabras en sílabas y las sílabas en fonemas. Ejercitación que les beneficiará en lo posterior al aprendizaje inicial de la lectoescritura.

Dicho material didáctico deberá ser innovador y eficaz, y se aplicará en la unidad educativa particular “Hermano Miguel” por no contar con éste para estimular las

habilidades fonológicas y por no conocer en su totalidad el aporte que dicha conciencia brinda en la preparación para el aprendizaje inicial de la lectoescritura.

Tabla de contenido

	CAPÍTULO I	1
	EL PROBLEMA	1
1.1	Planteamiento del problema	1
1.2	Formulación del problema	2
1.3	Objetivos	3
1.3.1	Objetivo General	3
1.3.2	Objetivos Específicos	3
1.4	Justificación	4
1.5	Limitaciones	5
1.6	Impacto social, emocional y académico	5
	CAPÍTULO II	7
	MARCO REFERENCIAL - TEÓRICO – CONCEPTUAL	7
2.1	Marco Referencial	7
2.1.2	Antecedentes de la conciencia fonológica	8
2.2	Marco Teórico	12
2.2.1	Concepto de conciencia metalingüística	12
2.3	Desarrollo fonológico	14
2.3.1	Percepción discriminatoria auditiva	17
2.4	Concepto de conciencia fonológica	18
2.4.1	Desarrollo de la conciencia fonológica	19
2.4.2	Manipulación de los segmentos fonológicos del habla	21
2.4.3	Utilidades de la conciencia fonológica	22
2.4.4	Consecuencias de la inadecuada estimulación de las habilidades fonológicas en el aprendizaje de la lectoescritura	23
2.4.5	Procesos que componen la conciencia fonológica	24
2.5	Habilidades fonológicas y aprendizaje lectoescritor	26
2.5.1	Relación entre conciencia fonológica y aprendizaje lectoescritor	26
2.5.2	Influencia de las habilidades fonológicas en el aprendizaje lectoescritor	27
2.5.3	Habilidades cognitivas necesarias para el acceso a la lectoescritura	29
2.5.4	Etapas de maduración en la adquisición de la lectura y la escritura	31
2.5.4.1	Etapas de la lectura	31
2.5.4.2	Etapas de la escritura	33

2.5.5	Uso y aplicación del material didáctico para el desarrollo de la conciencia fonológica	34
2.6	Características del desarrollo evolutivo del niño / a de 5 a 6 años	37
2.6.1	Desarrollo cognitivo	38
2.6.2	Desarrollo del lenguaje	39
2.6.3	Desarrollo socio - afectivo	40
2.6.4	Desarrollo motriz	41
2.3	Marco conceptual	43
2.4	Idea a defender	45
2.5	Variables	45
2.5.1	Variable dependiente	45
2.5.2	Variable independiente	46
2.5.3	Variables extrañas	46
	CAPITULO III	47
	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	47
3.1	Tipo y diseño de la investigación	47
3.2	Método de la investigación	47
3.3	Población y muestra	49
3.3.1	Muestra	51
3.4	Técnicas e instrumentos para la recolección de la información	51
3.5	Tratamiento y análisis de datos	52
3.5.1	Recopilación de datos de la encuesta a docentes	52
3.5.2	Recopilación de datos de la ficha de observación aplicada en los paralelos de primero de básico	61
3.5.3	Recopilación de datos de la evaluación administrada a los niños / as de primero de básico	69
	CAPITULO IV	75
	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	75
4.1	Conclusiones	75
4.2	Recomendaciones	78
4.3	Bibliografía	80
	CAPITULO V	83
	ELABORACIÓN DE LA PROPUESTA	83
5.1	Material Didáctico	83
5.2	Anexos	151

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1 Planteamiento del problema

La concepción tradicional sobre el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura, está fundamentada en conceptualizar dicho proceso dentro de un marco perceptivo – visual y motriz, dando un especial énfasis a actividades que ayudan a madurar en los niños / as habilidades perceptiva y viso – espacial en la etapa de educación inicial.

De esta manera se cree que si el niño / a posee buena coordinación viso – motora, buena estructuración espacial y espacio – temporal, buen esquema corporal, esta lateralizado y tiene un coeficiente intelectual normal, no va a tener ningún problema en el acceso al aprendizaje de la lectoescritura. Sin embargo, se comprueba permanentemente en la experiencia cotidiana escolar y a través de numerosas investigaciones, que a pesar de estar desarrolladas estas habilidades en un gran número de infantes existen dificultades en dicho aprendizaje.

Las investigaciones de la neuropsicología cognitiva ha puesto de manifiesto que el aprendizaje de la lectoescritura se debe fundamentar en un desarrollo óptimo del lenguaje oral, tanto a nivel comprensivo como expresivo y en potenciar el trabajo de habilidades lingüísticas y metalingüísticas, las cuáles son uno de los pilares fundamentales en el acceso a la lectura y a la escritura. Aprender a leer y a escribir requiere que el niño / a comprenda que las palabras están formadas por sonidos o fonemas individuales y que éstos están representados por un grafema o signo gráfico separable que se sucede en un orden temporal. Este conocimiento es lo que se conoce como conciencia fonológica.

El desconocimiento o la parcial interiorización de la conciencia fonológica de los niños / as desencadena en futuras dificultades para el aprendizaje de la

lectoescritura. Aspecto que se puede provocar en el aula de clases por la falta de conocimiento del maestro de la importancia que tiene el desarrollo de la conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura y escritura, por el uso inadecuado de métodos específicos para el desarrollo de éste, por la utilización de material obsoleto y por la falta de hábitos de trabajo en el aula; trayendo esto consecuencias desfavorables en los infantes como retraso en el aprendizaje de la lectoescritura, bajo rendimiento escolar, falta de motivación, baja autoestima, entres otras desventajas.

El poco énfasis que se otorga a la estimulación de las habilidades fonológicas en los primeros niveles de educación básica desencadena en complicaciones para el aprendizaje de un elemento tan fundamental como es la lectura y la escritura, provocando frustración en los niños / as y fracaso en la obtención de los objetivos planteados por los docentes.

Razón por la cual es importante proporcionar a los maestros del primero de básica de la Unidad Educativa Particular “Hermano Miguel” nuevas maneras de estimular las habilidades fonológicas de los estudiantes, para que de esta manera alternen el método memorístico que se aplica en aula con el de razonamiento. Método que permite al infante tomar conciencia de los sonidos que existen en el lenguaje.

Propuesta que se aplicará en setenta y cinco niños / as de primero de básica, de 5 a 6 años de edad cronológica, distribuidos de manera equitativa en tres aulas de clases y dirigida cada una por una maestra responsable.

1.2 Formulación del problema

¿Cómo se estimula las habilidades fonológicas y cuál es su nivel de desarrollo en niños / as de 5 a 6 años de edad cronológica sin trastornos asociados en la Unidad Educativa Particular “Hermano Miguel”, para apoyar el proceso de aprendizaje inicial de la lectoescritura?

1.3Objetivos:

1.3.1 Objetivo General

Diseñar material didáctico que permita la integración y aprehensión de las estrategias para generar la metacognición de los elementos constituyentes de nuestro sistema fonémico y así desarrollar las habilidades fonológicas en niños / as de 5 a 6 años de edad cronológica, mediante el estudio de pautas que expliquen como estimular el desarrollo de estas destrezas, con el propósito de proporcionar a los maestros un material novedoso para la iniciación a la lectoescritura.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Conocer la utilidad de la conciencia fonológica.
- Analizar los procesos de estimulación con conciencia fonológica que usan los maestros para desarrollar las habilidades lingüísticas.
- Conocer el nivel de desarrollo fonológico que poseen los niños / as de 5 a 6 años de edad cronológica.
- Determinar los procesos fonológicos que deben ser estimulados en la conciencia fonológica para facilitar el aprendizaje de la lectoescritura mediante el uso de fichas elaboradas para el fin.
- Comprender la contribución del desarrollo de las habilidades fonológicas al posterior aprendizaje de la lectoescritura.
- Analizar las dificultades que provoca la escasa o inadecuada estimulación de las habilidades fonológicas en el aprendizaje de la lectoescritura en niños / as de 5 a 6 años de edad cronológica sin trastornos asociados.

- Describir las posibles acciones que debe llevar a cabo el docente de educación inicial, tanto dentro de la planificación como de los recursos y actividades a nivel de aula, para estimular las habilidades fonológicas.

1.4 Justificación

Al ser el aprendizaje de la lectura y la escritura un proceso complejo para los niños / as y un elemento fundamental en sus vidas, es de suma importancia para el docente tener en cuenta qué aspectos se deben desarrollar en el educando para que adquiera éste valioso aprendizaje. Fundamento que me motiva a escoger el tema desarrollo de las habilidades fonológicas como prerrequisito para el proceso de enseñanza-aprendizaje inicial de la lectoescritura, por ser un área necesaria de desarrollar en los niños / as que se están preparando para adquirir con éxito la lectura y por proporcionar al maestro de educación inicial un amplio conocimiento de los aportes que brinda la estimulación de la conciencia fonológica.

Por lo que la elaboración de material didáctico propicio para desarrollar las habilidades fonológicas contribuirá enormemente al desempeño del docente de primero de básica de la U.E.P. “Hermano Miguel”, encargado de potenciar en los infantes las destrezas y habilidades necesarias para iniciar la enseñanza convencional de la lectura y la escritura.

El estudio de cómo el desarrollo de las habilidades fonológicas en infantes de 5 a 6 años contribuye al aprendizaje inicial de la lectura y la escritura, beneficia tanto a los docentes de educación inicial por brindarles material didáctico que permita lograr sus objetivos, como a los niños / as de esta unidad educativa por capacitarlos a tomar conciencia del sistema fonológico, indispensable para abordar este proceso de aprendizaje.

Al obtener el maestro parvulario material didáctico adecuado y una información veraz del aporte que el desarrollo de las habilidades fonológicas brindan al aprendizaje inicial de la lectoescritura, pondrá en práctica estrategias

metodológicas que estimulen el desarrollo de esta habilidad metalingüística y que despierten el interés de los educandos, para enriquecer esta capacidad que les conducirá a un aprendizaje más viable del proceso.

El desarrollo de esta investigación es factible por ser un tema de interés que aportará significativamente a nivel académico por facilitar el proceso de estimulación de las habilidades fonológicas necesarias para la adquisición del aprendizaje de la lectoescritura; a nivel social por afianzar eficazmente el aprendizaje de la lectoescritura indispensable para el desarrollo de la persona; y a nivel emocional por proporcionarles a los infantes mayor seguridad al momento de iniciar el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lectoescritura.

1.5 Limitaciones

La presente investigación presenta las siguientes limitaciones:

- Disponibilidad de tiempo para la aplicación del estudio en el aula de clases.
- La elaboración del material gráfico por ser necesario recurrir a varias fuentes para la ejecución del mismo.
- Conocimiento abstracto de estos procesos por parte de los niños / as
- Diferencias en la aplicación del material para el desarrollo del tema por parte de las maestras.

1.6 Impacto social, emocional y académico

La presente investigación presentará un impacto académico, emocional y social en el sector donde se llevará a cabo el estudio, por proporcionarles a los niños / as y docentes del primero de educación básico de la U.E.P. “Hermano Miguel” un material didáctico de fácil, uso que permitirá llevar a cabo diversas y divertidas actividades que inciten el desarrollo de la conciencia fonológica.

El impacto académico se verá reflejado con el uso de un material didáctico diferente que afianza las habilidades fonológicas de los estudiantes de forma más

certera y lúdica, con el propósito de facilitar a los niños / as el posterior aprendizaje de la lectoescritura y a los docentes de cumplir su labor educativa de manera satisfactoria y adecuada.

En cuanto al impacto emocional, se puede determinar que el aprendizaje de la lectoescritura constituye un proceso complejo que en muchas ocasiones se logra con grandes dificultades y frustración, por lo que es necesario contribuir al desarrollo previo de ciertas habilidades indispensables para su adquisición; entre estas la coordinación viso-motora, la noción espacio-temporal, el esquema corporal, la lateralización motriz, y como uno de los pilares fundamentales la fonológica. Razón por la que es preciso trabajar en la estimulación de ésta habilidad, a través de material didáctico adecuado que permita la concientización por parte del niño / a de los sonidos que forman su lengua.

Dentro del impacto social podemos ver que el desarrollo de las habilidades fonológicas facilita el posterior aprendizaje de la lectoescritura, aprendizaje que resulta en muchas ocasiones complejo, poniendo en riesgo la adquisición de este proceso tan fundamental para el desarrollo de la persona y el progreso de la sociedad. Progreso que se logra con gente alfabetizada que aporta con conocimientos obtenidos a través de diferentes medios, uno de ellos la lectura fundamental para la formación de la persona.

Impactos que nos llevan a concluir que se verán beneficiados tanto los infantes por ser más capaces de receptor de forma ágil los elementos fónicos, lo que les permitirá adquirir de forma rápida el aprendizaje lector y la comprensión lectora; como los maestros por poder variar el grado de dificultad de las actividades que se proponen, al estar los infantes en la capacidad de manejar cada vez más y mejor la información, para avanzar de forma segura en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lectoescritura y sentirse seguros de sí mismos dentro de un sistema globalizado y competitivo.

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL - TEÓRICO – CONCEPTUAL

2.1 Marco Referencial

En la búsqueda por encontrar información relacionada al presente tema se encontró una investigación previa a la obtención del título de Fonoaudiólogo en la universidad de Chile, cuya hipótesis es “la existencia de una relación entre el desarrollo de la conciencia fonológica y el desarrollo de la lectoescritura, en los niños preescolares con y sin trastorno específico del lenguaje” (Cárdenas Luís, Espinoza Ana, González Ariela, Hermosilla Solangue y Tapia Sara, 2004, p. 45), dicho estudio ratifica la relación positiva entre conciencia fonológica y escritura, ya que la conciencia fonológica facilita en gran medida el aprendizaje de los procesos de lectoescritura.

Dicha relación implica que la estimulación de las habilidades fonológicas, como: reconocimiento de rimas, síntesis de una palabra mediante sus unidades constitutivas, segmentación silábica entre otras, influye positivamente en el desarrollo del conocimiento del lenguaje escrito.

Por otra parte determina que la relación bidireccional entre la conciencia fonológica y el conocimiento del lenguaje escrito se da en el proceso de alfabetización, por estimular a los infantes a centrar su atención en los aspectos sonoros y segmentales del lenguaje oral, especialmente en lo referente a la identificación y manipulación de los fonemas. De la misma manera la adquisición de la conciencia fonológica adquirida antes de la educación formal desempeña un papel facilitador en el proceso de alfabetización formal.

Por lo que la presencia de habilidades metafonológicas al principio de la alfabetización, es predictora de mejores resultados en el aprendizaje inicial de la lectoescritura, aspecto que beneficia al infante; al proceso educativo y a la

sociedad entera, por obtener gente alfabetizada que contribuya al progreso de su entorno.

2.1.2 Antecedentes de la conciencia fonológica

“La fonología es la disciplina que estudia el sistema de sonidos y las reglas de formación de una lengua. El fonema es la unidad mínima del sistema de sonidos, definida en el año 1930, en el Círculo Lingüístico de Praga, como la unidad abstracta menor y distintiva de la lengua” (Callou y Leite, 1990, citado en Ribeiro Silvanne, 2008). Aunque dicha definición ya aparecía en los trabajos del suizo Saussure sobre lengua y habla, el Círculo Lingüístico de Praga en los años 30 le atribuye el carácter distintivo que se debe a su principal función de diferenciar el significado de las palabras, como por ejemplo casa y masa, lata y gata, entre otras.

Según Callou y Leite, 1990, (citado en Ribeiro Silvanne, 2008), es a partir de 1930, con la definición de fonema más claramente establecida, que la lingüística actual ha dado un gran salto en sus trabajos y en su metodología. En efecto, cuando se establece el fonema como una unidad discreta, se convierte en una unidad segmentable del análisis.¹

La fonología actual se encarga de las unidades distintivas de los sonidos de una determinada lengua, mientras que la fonética, (cuya unidad de análisis es el fono y no el fonema), se interesa por otros rasgos acústicos. Entre los fonemas se encuentran las vocales, las semivocales y las consonantes (André, 1997, citado en Ribeiro Silvanne, 2008).

Por otra parte, según Morais, 1994 (citado en Ribeiro Silvanne, 2008), la sílaba es una unidad fonológica de más fácil acceso que el fonema debido a su estructura (solo vocal, vocal y consonante, consonante, etc.) y a su propiedad articulable. La

¹ Silvanne Ribeiro Santos, Conciencia fonológica y morfológica y su relación con el aprendizaje de la escritura, Universidad de Barcelona 2008, p. 28

base de la sílaba es la vocal y según el número de sílabas las palabras se pueden clasificar en monosílabas, bisílabas, trisílabas y polisílabas.

Cada lengua posee su organización fonológica en la combinación de sonidos que la caracteriza. Los hablantes deben aprender y producir todas estas combinaciones y contrastes fonéticos de su idioma y saber los que son o no son aceptables. Como puntualiza Owens, 2003, (citado en Ribeiro Silvanne, 2008) las reglas fonológicas rigen cómo los fonemas están distribuidos, así como su secuenciación en la lengua. Así, la fonología estudia las reglas que se permiten en la combinación de sonidos de un determinado idioma.²

Dado que la razón de la fonología es el análisis de las unidades mínimas del sonido que permiten diferenciar el significado de las palabras, se hace necesaria una concientización de los fonemas que aparecen en el lenguaje, a lo que se denomina conciencia fonológica.

La conciencia fonológica es un término que conlleva un concepto muy amplio, pero que básicamente se refiere a la habilidad para segmentar la palabra en sonidos individuales, es decir en fonemas, así como la habilidad para agregar, sustituir o contar los fonemas que componen las palabras. Según Morais (1991), esta conciencia es un conocimiento metalingüístico que implica la capacidad de realizar operaciones mentales sobre los sonidos del habla. Para Defyor (1994), la conciencia fonológica es el resultado de un aprendizaje gradual, que se desplaza desde la atención de los aspectos significativos del lenguaje hacia la conciencia de su estructura y de las unidades o segmentos que lo componen.

En la actualidad, se ha comprobado que la conciencia fonológica o capacidad de segmentar las palabras y las sílabas en unidades sonoras menores o fonemas, es uno de los conocimientos metalingüísticos fundamentales en el aprendizaje del funcionamiento de un sistema alfabético de escritura, así lo afirman Alegría, 1985; Cary, Morais y Bertelson, 1989;

² Ibid., p. 29

Carillo, 1994, (citado en Ribeiro Silvanne, 2008). Dicha habilidad es necesaria para entender las relaciones de correspondencia fonográfica que en el sistema alfabético se establecen entre las letras y los elementos sonoros mínimos.³

De haber llevado las aproximaciones fonéticas a la lectura únicamente desde la perspectiva del aprendizaje por asociación, resulta en muchas ocasiones difícil para los niños / as comprender la correspondencia grafema – fonema, ya que no son capaces de acceder a los sonidos individuales de las palabras. Para lo que es recomendable estimular la conciencia fonológica desde la etapa pre escolar a través de actividades lúdicas y sencillas.

A continuación se presenta algunas *estrategias metodológicas que Sylvia Defior (2009) propone como importantes a desarrollar con los niños / as desde la etapa preescolar:*

- a. Duración acústica ¿Qué palabra es más larga?
- b. Identificación de palabras ¿Cuántas palabras hay en ...?
- c. Reconocimiento de unidades ¿Se oye una /f/ en café?
- d. Rimas ¿Riman col y gol?
- e. Clasificación de palabras ¿Empieza foca igual que forro?
- f. Combinar unidades ¿Qué palabra es /s/ /o/ /l/?
- g. Aislar unidades ¿Cuál es el primer sonido de la palabra barro?
- h. Contar unidades ¿Cuántos sonidos oyes en sol?
- i. Descomponer en unidades ¿Qué sonidos oyes en la palabra baño?
- j. Añadir unidades ¿Qué palabra resultará si le añadimos /s/ a alto?
- k. Sustituir unidades ¿Qué palabra resulta si cambiamos la /k/ de col por /g/?
- l. Suprimir unidades ¿Qué palabra queda si quitamos /r/ a rosa?
- m. Especificar la unidad suprimida ¿Qué sonido oyes en caro que no está en aro?
- n. Invertir unidades ¿Qué palabra resultará si decimos sol al revés?
- o. Escritura inventada (Dictado de palabras)

³ Ibid., p. 86

Es necesario utilizar todo tipo de recursos lúdicos al momento de llevar a cabo las estrategias metodológicas, para que las tareas sean motivadoras y se mantenga la atención de los infantes. Se puede utilizar por ejemplo: tren de palabras, trabalenguas, canciones, poesías, rimas, tarjetas con imágenes, hablar con diferentes voces, entre otros.

Por lo que se puede concluir que el desarrollo de las habilidades fonológicas debe ser un objetivo de los programas de educación infantil, de modo que al ingresar al segundo año de educación básica los niños / as tengan un desarrollo fonológico satisfactorio para aprender a decodificar.

2.2 Marco Teórico

2.2.1 Concepto de conciencia metalingüística

La conciencia metalingüística es la capacidad de centrar la atención sobre el lenguaje y reflexionar sobre su naturaleza, su estructura y sus funciones.

El hombre al usar el lenguaje para comunicarse con los demás rara vez reflexiona de manera intencional sobre su estructura y sus funciones, normalmente extrae el significado sin prestar ninguna atención a sus partes.

La capacidad para centrar la atención sobre el lenguaje y reflexionar sobre el mismo se puede llevar a cabo por interés intrínseco de la persona o porque al comunicarse ha cometido algún error en su producción, lo que le llevará a reflexionar sobre el lenguaje para corregirlo.

Para que una habilidad se considere metalingüística es esencial que el individuo centre su atención explícitamente en el lenguaje y sea capaz de reflexionar sobre éste.

De acuerdo con Bialystok y Ryan (1985), la conciencia metalingüística implica niveles altos de dos mecanismos: “La capacidad de analizar el conocimiento lingüístico en categorías y la habilidad para controlar los procedimientos atencionales que seleccionan y procesan información lingüística específica.”⁴

La capacidad de analizar el conocimiento lingüístico es responsable de considerar los aspectos de la estructura del lenguaje, las unidades del habla, (por ejemplo fonemas y sílabas) y las construcciones sintácticas o gramaticales, mientras que la habilidad para controlar los procedimientos atencionales se refiere a la capacidad de razonar intencionalmente sobre los aspectos relevantes del lenguaje en un contexto particular. Este mecanismo permite al individuo ir desde

⁴ Garton Alison y Pratt Chris, Aprendizaje y proceso de Alfabetización, Paidós, 1991, p. 147

el significado que transmite el lenguaje hasta las estructuras inferiores de éste, como los sonidos o la gramática.

La conciencia metalingüística está compuesta por diferentes niveles de lenguaje, como la conciencia fonológica encargada de la conciencia de los sonidos del lenguaje, la conciencia léxica que se centra en la conciencia de las palabras, la conciencia sintáctica que trata de la conciencia de la gramática de las oraciones y la pragmática que implica la conciencia sobre qué formas de lenguaje son apropiadas al contexto de comunicación. El conocimiento implicado difiere en cada caso, pero cada una de ellas aporta a la reflexión del lenguaje.

2.2.2 Desarrollo de la conciencia metalingüística

Al hablar sobre el desarrollo de la conciencia metalingüística existen desacuerdos acerca de cuándo se desarrolla ésta en el niño / a, ya que la conciencia metalingüística implica fundamentalmente la atención y la reflexión deliberada del lenguaje. Aspecto que no ocurre normalmente en el infante por interés intrínseco.

Cuando el niño / a hace reparaciones de los errores cometidos en el lenguaje lo realiza sin ninguna conciencia. Sin embargo a veces las reparaciones lleva al infante a reflexionar sobre el lenguaje, pero esta reflexión aparece de manera espontánea, es decir, un error del habla ha despertado la reflexión del niño / a, en lugar de ser el infante el que centra su atención deliberadamente por interés intrínseco.

Esta reflexión espontánea sobre el lenguaje, que se da a un nivel consciente, aparece antes de la reflexión deliberada que demanda de otros niveles de control, necesario para resolver tareas específicas que determinan las capacidades metalingüísticas del individuo.

Las capacidades metalingüísticas se desarrollan gradualmente y el nivel de capacidad depende del dominio de las formas lingüísticas que se desarrollan consecutivamente en tres fases. En la primera fase el niño / a domina las

diferentes manifestaciones de una forma lingüística particular de manera implícita, en la segunda fase el infante detecta los errores cometidos en la producción del habla en un nivel que es inaccesible a la conciencia y los corrige. Finalmente en la tercera etapa el niño / a puede reflexionar sobre el lenguaje deliberadamente y corregir los errores producidos de manera explícita.

El desarrollo de la conciencia metalingüística comienza con las propiedades intrínsecas del lenguaje que llevan al niño a reflexionar espontáneamente sobre aspectos del mismo. Esas propiedades incluirán la existencia de reparaciones en la propia habla, la existencia de errores como malas pronunciaciones en el habla de los otros, palabras que son difíciles de pronunciar, palabras que riman unas con otras y características de la palabra escrita.⁵

Conforme el infante va dominando las diferentes formas implicadas en el uso del lenguaje se irán desarrollando niveles más altos de reflexión. La reflexión espontánea servirá de base para una reflexión más controlada que permitirá al niño / a conseguir gradualmente la reflexión deliberada sobre aspectos del lenguaje. Es probable que este avance se enriquezca por el dominio creciente del lenguaje escrito y que dicho dominio lleve a niveles de control más altos.

2.3 Desarrollo fonológico

Conocer las capacidades y limitaciones lingüísticas que posee el infante es de gran importancia para comprender el desarrollo de la lectura y de la escritura. Por lo que es necesario abordar el desarrollo de la fonología por ser la base del desarrollo posterior de la lingüística, pues si no existieran los sonidos no habría lenguaje.

Se entiende por desarrollo fonológico a la paulatina comprensión por parte del infante de que las variadas combinaciones o patrones de sonidos del lenguaje

⁵ Ibid., p. 154

conllevan a diferentes significados (por ejemplo papá y mamá se refieren a diferentes personas).

Dentro de la evolución fonológica existen dos importantes desarrollos, el desarrollo físico de los mecanismos articulatorios indispensables para la producción de sonidos del habla y el desarrollo de la percepción auditiva de los diferentes sonidos, fundamental, este último, en la adquisición de las habilidades fonológicas.

La percepción de los diferentes sonidos del lenguaje se adquiere mucho tiempo antes que la producción de los distintos sonidos del habla. Incluso, la percepción auditiva de los sonidos del habla se produce antes de que el niño / a considere la importancia de hacer esas distinciones. Esto se puede demostrar a través de estudios realizados por Morse 1979, Menyuk, Menn y Silber 1986, donde niños / as entre dos y cuatro meses han podido discriminar entre dos sonidos del habla (como “ba” y “ga”) que difieren en el punto de articulación.

Los bebés parecen estar preparados al procesamiento de los diferentes sonidos del lenguaje hablado que escuchan, esta capacidad se va haciendo más específica a medida que el niño / a crece y escucha más al adulto hablar, con el tiempo aprenden el significado de esas distinciones auditivas para poderse comunicar.

Dado que esta capacidad se ha encontrado desde que la persona es un bebé se cree que los seres humanos tenemos una tendencia innata a responder a variaciones importantes de los sonidos del habla.

Esta capacidad para discriminar sonidos a una edad temprana muestra notables diferencias con el desarrollo fisiológico de los mecanismos articulatorios. La secuencia del desarrollo fonológico depende de los mecanismos fisiológicos de la articulación y de la paulatina maduración del aparato vocal (Stark, 1986). Gran parte de esa maduración se logra durante los primeros meses de vida, dando como resultado producciones vocales denominadas “balbuceo”

Se asume que el balbuceo está relacionado con el posterior desarrollo del habla de forma compleja. Jespersen sugirió que el balbuceo parece un juego con palabras y sonidos mientras que el habla representa un uso controlado, planificado, del lenguaje. Durante la fase del balbuceo, el niño practica la producción del habla, probando mecanismos articulatorios como la lengua, labios y dientes y desarrollando un control creciente de esos aparatos. (Garton Alison y Pratt Chris, 1991, p. 82)⁶

Con la retroalimentación auditiva el niño / a vuelve a entrenarse en los sonidos que puede emitir y recíprocamente en el punto de articulación de los sonidos concretos que desea producir.

Diferentes investigaciones concuerdan que los sonidos aparecen en un orden establecido, éste desarrollo empieza en la infancia temprana y se completa cuando el niño / a está en la escuela. Así, los sonidos de las consonantes se desarrollan desde las que se articulan en la parte anterior de la boca como los labiales “p, m, b, d”, posteriormente se desarrollan los dentales como “d, t” y finalmente los que se producen en la parte posterior como los velopalatales “g, j”. Los sonidos vocálicos se desarrollan desde los que se forman en la parte anterior de la boca como la “a”, posteriormente el punto de articulación se desplaza hacia arriba y hacia abajo, de manera que hacia el final del primer año el niño / a puede producir casi todas las vocales.

Stark (1979, 1986) afirmó que los sonidos que los infantes son capaces de producir al final de la etapa prelingüística son precisamente los que tienen lugar en el sistema fonológico adulto, por lo que el desarrollo fonológico incorrecto podría estar relacionado con futuros problemas en el logro del lenguaje escrito.

⁶ Ibid., p. 82

2.3.1 Percepción discriminativa auditiva

Como se mencionó anteriormente el desarrollo de la percepción auditiva de los diferentes sonidos, es una de las cualidades de la evolución fonológica y una de las habilidades indispensables para la adquisición de la conciencia fonológica.

La percepción auditiva le permite al niño / a captar y discriminar los estímulos acústicos de la estructura fonemática del lenguaje que oye en su medio, los mismos que se van registrando en el hemisferio cerebral izquierdo, en el que se realizan los procesos de análisis, síntesis, y discriminación de los sonidos del habla.

La percepción auditiva es susceptible de ser desarrollada a través del ejercicio y la práctica, por lo que uno de los propósitos de la educación, es el entrenamiento auditivo para lograr la habilidad de oír semejanzas y diferencias entre los sonidos de las letras cuando ellas suenan en palabras, preparándole de esta manera al infante a las discriminaciones necesarias en el proceso de aprendizaje lector.

Dentro de la percepción auditiva existen dos aspectos necesarios de identificar: la discriminación y la acuidad. La primera permite a la persona detectar qué palabras comienzan o terminan con el mismo sonido, cuáles riman, cuáles suenan semejante, cuáles poseen un determinado sonido; permite sintetizar sonidos para formar una palabra, dividir éstas en sus componentes, diferenciar entre palabras largas y cortas, entre inadecuadas y acentuadas. Mientras que la segunda se refiere a la habilidad para escuchar sonidos de diferente tono y sonoridad. (Condemarín Mabel, Chadwick Mariana y Milicic Neva, 1985, p. 275)

Siendo la discriminación auditiva un facilitador para la adquisición de la conciencia fonológica por ser la responsable de identificar claramente los estímulos sonoros, necesario para la manipulación de los segmentos del habla.

2.4 Concepto de conciencia fonológica

La conciencia fonológica es una habilidad metalingüística que se entiende como la capacidad que tiene la persona de identificar y manipular los segmentos sonoros que conforman las palabras de una lengua.

Dicha capacidad o habilidad se adquiere paulatinamente una vez que el individuo centra su atención en las estructuras que componen una palabra y le permite reconocer semejanzas y diferencias fonológicas, segmentar las palabras, pronunciarlas omitiendo sílabas o fonemas o agregándoles otros, articularlas a partir de secuencias fonémicas, realizar inversión de secuencias silábicas o fonémicas y manipular deliberadamente los fonemas para formar nuevas palabras.

En el español existen dos unidades fonológicas: la sílaba y el fonema, la sílaba es la unidad que puede ser percibida directamente y producida en forma aislada, debido a que éstas marcan el ritmo de las palabras, lo cual favorece que el infante se dé cuenta de su existencia más fácilmente. “En cambio a causa de la coarticulación que se da en el habla, las características acústicas propias de cada fonema, especialmente los consonánticos, se alteran obstaculizando la percepción aislada de ellos, lo que dificulta que los niños tomen conciencia de su existencia.” (Clemente y Domínguez, 1999, citado en Cárdenas Luís; Espinoza Ana; González Ariela; Hermsilla Solangue y Tapia Sara, 2004) ⁷

Razón por la cual los niños / as desarrollan en primer lugar la conciencia silábica, habilidad que les permite posteriormente (alrededor de los 6 años de edad) tomar conciencia de las unidades fonológicas, aspecto fundamental para el aprendizaje de la lectoescritura.

A parte de estas dos unidades se ha señalado a la rima como una tercera unidad fonológica que consiste en la existencia de sonidos comunes en algunas

⁷ Cárdenas Luís; Espinoza Ana; González Ariela; Hermsilla Solangue y Tapia Sara, Conciencia fonológica y desarrollo del conocimiento del lenguaje escrito en niños con trastorno específico del lenguaje expresivo, Universidad de Chile 2004, p. 12

palabras, pudiendo abarcar unidades más amplias que las sílabas y requiriendo de una manipulación de segmentos menos consientes. (Clemente y Domínguez, 1999, citado en Cárdenas Luís; Espinoza Ana; González Ariela; Hermosilla Solangue y Tapia Sara, 2004)

Tanto el conocimiento de la rima como el de la sílaba se producen antes que el de los fonemas y se adquieren antes que el aprendizaje de la lectura.

Estudios realizados por Bruce (1964), Yopp (1988) y Treiman y Zukowski (1991) afirman que a los tres años los niños / as son capaces de reconocer dos palabras que riman (aunque no pueden explicar por qué), mientras que a los ocho años son capaces de eliminar sonidos dentro de las palabras para descubrir una nueva.

2.4.1 Desarrollo de la conciencia fonológica

El desarrollo de la conciencia fonológica, como ya se mencionó anteriormente, se refiere al desarrollo de la conciencia de los sonidos del lenguaje. Habilidad que ha sido estudiada por diferentes investigadores en los últimos veinte años por su importancia para el aprendizaje de la lectura.

Para el dominio de los procesos de lectura y escritura es fundamental que los niños / as estén en la capacidad de centrar su atención sobre los sonidos del lenguaje, pues esto les da la facilidad de relacionar los fonemas o sonidos individuales con los grafemas o letras que representan esos sonidos.

A pesar de que los sonidos son las unidades más elementales del lenguaje, les resulta muy difícil a los niño / as centrar la atención sobre estos. Investigadores como Liberman, Cooper, Shankweiler y Studert-Kennedy (1967) han mostrado que si bien las personas perciben fonemas, no existen éstos como objetos aislados en la cadena hablada, por lo que resulta difícil distinguir claramente el final de un fonema y el principio del siguiente. A esto ha descrito Liberman (1987) como coarticulación del habla, “porque existe un solapamiento sustancial, siendo

transmitida al mismo tiempo la información acústica para los fonemas adyacentes.” (Garton Alison y Pratt Chris, 1991, p. 156)⁸

Según Peter Bryant, los infantes comienzan a desarrollar la capacidad de identificar los sonidos individuales del habla a través de una conciencia de la rima, por lo que es de mucha importancia que los niños / as tengan experiencias tempranas con las rimas. Dicha afirmación se apoya en un estudio donde encontraron que algunos niños / as a los tres años ya podían clasificar palabras que rimaban o no, demostrando una capacidad para reconocer los fonemas comunes que aparecen en algunas palabras.

Estudios posteriores reafirmaron dicha acotación al evaluar a los mismos infantes a los cinco años de edad, en la que se utilizó tareas de discriminación del fonema inicial y final, obteniendo como resultado una fuerte relación entre el conocimiento de las rimas infantiles y la conciencia de los sonidos.

Ball, Bryant, Maclean y Bradley, plantearon que es más fácil detectar algunos fonemas en unas palabras que en otras, especialmente en las monosílabas en las que es más sencillo discriminar los fonemas iniciales que los fonemas intermedios o finales. Esto debido a que existe una división natural en las palabras monosilábicas entre la consonante inicial o el grupo de consonantes y el resto de la palabra. Estas partes de las palabras son denominadas el inicio y la rima. Este último término no denota que las palabras tengan que necesariamente rimar, para que sea llamado el resto de la palabra rima.

Sin embargo, las tareas planteadas por los investigadores arriba mencionados no implica la segmentación de las palabras en fonemas separados, pues estos solo pretendían que los niños / as reflexionaran sobre los sonidos del lenguaje para identificar la palabra desparejada.

Por lo que se utilizó una variedad de tareas para investigar la habilidad de segmentación en el infante, pretendiendo en muchas de ellas que el infante diga

⁸ Garton, Op. cit., p. 156

los sonidos de las palabras y fracasando en dicho propósito, pues, como ya se mencionó anteriormente, no es posible verbalizar fonemas individuales. Este problema fue resuelto por Liberman, Shankweiler, Fisher Y Carter (1974) al proponer una tarea en la que debían picar una vez por cada sonido de la palabra, indicando así el número de sonidos que contenía la palabra.

Lo que nos lleva a concluir que los infantes inicialmente se dan cuenta de los fonemas cuando notan que algunas palabras suenan igual, es decir, riman. Lo que puede desencadenar en una reflexión espontánea sobre los sonidos de las palabras. Esto conducirá al niño / a centrar su atención tanto en la similitud como en la diferencia de las palabras. Al considerar las palabras monosílabas es sencillo para el infante darse cuenta de las partes de la palabra que son iguales, (rimas idénticas) y de las partes que son diferentes (inicios de las palabras), esto debido a la división natural entre rima e inicio. Gracias a la identificación de los inicios el niño / a obtiene el acceso a los fonemas individuales y una vez alcanzado esto, la reflexión deliberada se puede extender a otros fonemas hasta que el infante está en la capacidad de llevar a cabo la segmentación fonológica, indispensable para decodificar correctamente las palabras.

2.4.2 Manipulación de los segmentos fonológicos del habla

La conciencia fonológica es la habilidad de identificar y manipular los segmentos fonológicos del habla, a través de la capacidad de segmentar estos elementos.

La capacidad de segmentar los elementos fónicos del habla se refiere al conocimiento consciente y explícito de cada una de las unidades fonéticas que constituyen las palabras, para lo que es necesario disponer de una representación mental segmentada de la fonología de las mismas. Dicha representación mental es la base para llevar a cabo las distintas manipulaciones de los segmentos fonológicos como los alófonos, los fonemas, las sílabas y los morfemas.

Entendiéndose por fonema a las unidades mínimas de la fonología que no poseen significado gramatical ni semántico. Estos son representados en el lenguaje

escrito entre barras / **d** / y en el habla por sonidos, a los que la fonología los denomina alófonos. Los alófonos pueden variar al momento de ser articulados sin alterar el significado del fonema y dependerán del contexto del discurso; sí por ejemplo, cuando personas de distintos acentos pronuncian el fonema / d / emiten sonidos diferentes, pero esta variación de sonido no afecta su significado. Es decir que, dentro de un fonema pueden existir varios alófonos.

Por otra parte, los fonemas nos permiten distinguir palabras en una lengua, por ejemplo, los sonidos [p] y [b] son fonemas del español que pueden dar un significado totalmente diferente a las palabras al cambiar tan solo uno de ellos, así tenemos /pata/ y /bata/ (considerados como pares mínimos), en los que la modificación de los dos primeros fonemas cambia totalmente el significado de la palabra.

La unión de fonemas da lugar a los morfemas, considerados como fragmentos mínimos capaces de expresar significado y de componer las palabras. En la mayoría de las lenguas como en el español, las palabras se pueden segmentar en sílabas, contemplado como divisiones fonológicas que pueden ser percibidas fácilmente y de manera aislada debido a que marcan el ritmo de la palabra.

La adecuada identificación y manipulación de los segmentos fonológicos permitirá al infante decodificar correctamente las palabras al momento de leer entendiendo por ende su significado.

2.4.3 Utilidades de la conciencia fonológica

La conciencia fonológica es una habilidad cognitiva considerada como imprescindible para la óptima construcción del proceso de aprendizaje de la lectura y de la escritura.

Dicha habilidad para reconocer, pensar y operar con los sonidos del lenguaje se torna indispensable a la hora de aprender a leer, pues los niños / as necesitan

tomar consciencia de cómo funcionan los sonidos del lenguaje hablado. Esto debido a la propia naturaleza alfabética de nuestro sistema de escritura donde las representaciones gráficas transcriben los sonidos del lenguaje oral.

Cuando los infantes aprenden a leer en dicho sistema se activa su léxico interno para identificar las representaciones gráficas, necesitando de la mediación fonológica. De la misma manera en las etapas iniciales de aprendizaje, la escritura de una palabra exige la descomposición fonológica para luego encontrar la representación gráfica adecuada a esa forma sonora.

Si el niño / a no presenta una adecuada relación entre el sonido y su representación gráfica o grafema, no estará en la capacidad de decodificar correctamente las palabras, lo que desencadenará en una tergiversación de su significado y por ende en un complejo y lento aprendizaje de la lectura. Por otra parte si el infante no asimila la palabra como una unidad, presentará problemas para comprender una oración porque no entenderá donde termina o comienza cada palabra, lo que afectará la comprensión global del texto. Finalmente si el niño / a no está en la capacidad de segmentar las palabras en forma silábica, presentará una lectura desorganizada que impedirá la comprensión del contenido.

Lo que nos lleva a concluir que la utilidad de desarrollar la conciencia fonológica en niños / as pequeños no es tan solo para que reconozcan, identifiquen y distingan cada uno de los sonidos del lenguaje hablado, sino para que estén en la capacidad de manipular deliberadamente los sonidos y operen con ellos formando nuevas palabras al mismo tiempo que aprendan a asociarlos con los grafemas, logrando la óptima comprensión del código alfabético.

2.4.4 Consecuencias de la inadecuada estimulación de las habilidades fonológicas en el aprendizaje de la lectoescritura

A lo largo de este estudio se ha demostrado que la conciencia fonológica tiene correlación directa con la iniciación al proceso de lectoescritura. Motivo por el que

resulta fundamental estimular esta capacidad cognitiva antes de la enseñanza formal de la misma, ya que permite el desarrollo de las habilidades necesarias para operar con los sonidos y las letras.

La escasa o inadecuada estimulación de la conciencia fonológica en el nivel inicial puede desencadenar en futuras dificultades para reconocer las palabras, pues para que estas puedan ser identificadas, entendidas, almacenadas en la memoria y recordadas, el cerebro las tiene que descomponer y segmentar en “unidades fonéticas”. Cualquier defecto en este procesamiento del lenguaje, perturba la decodificación e impide que la persona logre reconocerlas. (Dra. Avaria María. Trastornos específicos de la lectura y la escritura. sites.google.com)

La ausencia de conciencia fonológica en los infantes se evidencia en la falta de interés por las letras, en la dificultad para reconocer palabras que rimen, en la falta de motivación en juegos que impliquen el reconocimiento del sonido inicial de las palabras, en la dificultad para lograr la memoria verbal, entre otros. Aspectos que indican que el niño / a no posee las destrezas básicas para el aprendizaje inicial de la lectoescritura.

Para desarrollar las habilidades fonológicas es necesario realizar actividades lúdicas que les permita adquirir la capacidad de analizar fónicamente la cadena hablada, para posteriormente establecer la correspondencia grafema – fonema, las mismas que deberán tener un grado de complejidad gradual para que sean atractivas para los niños / as.

2.4.5 Procesos que componen la conciencia fonológica

En cuanto a los procesos que componen la conciencia fonológica, Sylvia Defior (1996) distingue 15 procesos diferentes, mencionados como estrategias metodológicas en apartados anteriores, que van desde reconocer cuál palabra es la más larga o la más corta, hasta invertir sílabas o inventar escritura.

Por su parte Carrillo (1994) los agrupa en dos componentes principales: la sensibilidad a las semejanzas fonológicas (rimas) y la conciencia segmental. La rima antecede el aprendizaje convencional de la lectura, mientras que la conciencia segmental de los elementos fónicos se desarrolla de manera simultánea con este aprendizaje.

Carrillo considera también, que habría dos formas de conciencia fonológica que pueden diferenciarse empíricamente: la holística y la analítica. La primera consiste en la sensibilidad a las semejanzas entre fonemas, es independiente del aprendizaje lector y se desarrolla antes de ingresar al primer año escolar; en cambio, la segunda está estrechamente relacionada con el aprendizaje de la decodificación. Expresa que “el hecho de que las mayores diferencias entre prelectores y lectores tempranos ocurren en tareas que implican la detección y aislamiento de segmentos, sugiere que la adquisición de las habilidades segmentales básicas es la forma crítica del desarrollo fonológico al comienzo de la adquisición de la lectura” (Carrillo 1994: 294). Es decir, el desarrollo del proceso de segmentación de los fonemas se va desarrollando de manera conjunta con el aprendizaje de la decodificación de las letras y palabras, lo que generalmente sucede como consecuencia del proceso de enseñar a leer.

La investigación de Høien, Lundberg, Stanovich y Bjaalid (1995), en niños / as con y sin experiencia lectora, les llevó a determinar que en la conciencia fonológica existen tres componentes básicos: un factor fonema, un factor sílaba y un factor ritmo. De estos tres factores, el que tuvo mayor influencia sobre el aprendizaje lector fue el factor fonema, que en dicha investigación estuvo formado por pruebas de reconocimiento y omisión de fonemas iniciales y finales de las palabras, contar los fonemas e integrar fonemas aislados en la pronunciación de una palabra.

Criterios que nos permite establecer que la conciencia fonológica se desarrolla de manera progresiva, por lo que se deberá trabajar con ejercicios que partan desde lo más sencillo, como el reconocimiento de rimas, hasta lo más complejo que

sería la segmentación de los fonemas, este último indispensable en el aprendizaje de la lectoescritura.

2.5 Habilidades fonológicas y aprendizaje lectoescritor

2.5.1 Relación entre conciencia fonológica y aprendizaje lectoescritor

A través de investigaciones realizadas por Liberman y Cols., 1974; Blachman, 1989; Adams, 1990; Torgesen, Morgan y Davis, 1992; Catts, 1993, se reconoce que el desarrollo de la conciencia fonológica tiene una alta correlación con el aprendizaje de la lectura y que las dificultades en desarrollarla predicen de manera muy acertada futuras dificultades en el aprendizaje escolar.

Esta última afirmación lo ratifica estudios realizados por Bird, Bishop y Freeman (1995), a preescolares con retardo en el desarrollo del lenguaje de tipo expresivo, donde se observó que la mayoría de ellos mejoraron en la etapa escolar y quienes persistieron en sus problemas de lenguaje y tuvieron bajo rendimiento en la lectura, o presentaron trastornos de aprendizaje de la misma, fueron aquellos que desde el preescolar mostraron pobres habilidades de conciencia fonológica, determinando que tanto el desorden del habla como la dificultad lectora tienen un factor común subyacente que es la dificultad para analizar sílabas en unidades fonológicas menores.

Por otra parte existen desacuerdos respecto a si la habilidad para reflexionar sobre el lenguaje es un resultado del aprendizaje de la lectoescritura o si es un prerrequisito para dominarla.

Donaldson (citado en Garton y Pratt, 1991, p. 169) defiende que el desarrollo de la conciencia metalingüística es el resultado del proceso de aprendizaje de la lectoescritura en la escuela. Planteó que la lectura es el impulso que lleva al infante a desarrollar el control metalingüístico. Por otra parte, Tunmer y Bowey (citado en Garton y Pratt, 1991, p. 169) sugirieron que la habilidad para reflexionar sobre el lenguaje es un prerrequisito para el aprendizaje de la lectoescritura, pues

sin esta habilidad el niño / a no está en la capacidad de descubrir las propiedades del lenguaje hablado, necesarias para la correspondencia entre sus formas habladas y escritas.

A pesar de que estas dos visiones son opuestas, ambas tienen aseveraciones que son correctas. Por una parte el infante está en la capacidad de reflexionar sobre aspectos del lenguaje antes de que se enfrente a la instrucción de la lectoescritura. Esta reflexión aparece de forma espontánea y no proviene de un control deliberado.

Al enfrentarse el infante a la tarea de aprender a leer irá centrando más la atención sobre las palabras y los sonidos, capacidad que le permitirá dominar la decodificación del texto. Así lo afirmaron Tunmer y Bowel, los niños / as deben ser capaces de centrar su atención sobre los fonemas para poder realizar las correspondencias letra – sonido.

Por otra parte, a medida que los niños / as dominan la palabra impresa, desarrollarán gradualmente niveles superiores de habilidades fonológicas y de control para dirigir la atención sobre el lenguaje, lo que les permitirá ser más conscientes de las unidades lingüísticas. Aspecto que se logra con ayuda de la reflexión involuntaria que aparece antes de la instrucción de la lectoescritura.

Con lo que se puede acotar que la conciencia fonológica y la alfabetización están entrelazadas y se desarrollan de forma conjunta. El dominio de la forma hablada y escrita está basado en habilidades que se derivan del conocimiento metalingüístico, conocimiento que resulta de actividades adecuadas que favorecen el desarrollo de la reflexión sobre el lenguaje.

2.5.2 Influencia de las habilidades fonológicas en el aprendizaje lectoescritor

La decodificación de una palabra escrita que se ve por primera vez necesita de un conocimiento de las reglas de correspondencia grafema – fonema para

decodificarla correctamente. Dicho conocimiento es lo que le permite al niño / a convertirse en lector independiente y eficaz.

Usualmente las aproximaciones fonéticas a la lectoescritura han afrontado el problema de la enseñanza de las correspondencias solamente desde un aspecto del aprendizaje de las asociaciones, sin importar que para aprender las asociaciones entre fonemas y grafemas es necesario que el infante sea capaz de centrar su atención sobre los fonemas como unidades del lenguaje. Para lo que es preciso que el niño / a haya desarrollado algún grado de conciencia fonológica, especialmente, la capacidad de acceder a los sonidos individuales de las palabras.

El estudio de Bryant y otros investigadores corroboró que los infantes pueden acceder inicialmente a los sonidos de las palabras a través de su experiencia con las rimas aprendidas en preescolar. Dichos investigadores examinaron la relación entre conocimiento de rimas, habilidades fonológicas y lectura temprana, explicando en sus resultados que el conocimiento de rimas de jardín de infancia a la edad de tres años estaba asociada con la habilidad para detectar rimas en las palabras. Esto a su vez, estaba relacionado con la ejecución en una tarea de discriminación fonética que requería la detección de fonemas individuales, la cual correlacionaba con las puntuaciones de lectura a los cinco y seis años. (Garton y Pratt, 1991, p.222)

Con lo que se ratifica que las experiencias tempranas que algunos párvulos tienen en casa les permiten concienciarse de los diferentes sonidos del lenguaje, además de proporcionarles práctica en la reflexión de estas unidades. Lo que les facilitará seguir cualquier entrenamiento fonético que reciban posteriormente en la escuela, pues estarán en la capacidad de centrar su atención en los sonidos de las palabras. Incluso podrán ser capaces de establecer la correspondencia grafema – fonema sin ninguna enseñanza fonética formal por sí mismos.

La investigación de Bryan y otros mostró que la experiencia temprana con la rima podría predecir el posterior rendimiento en la lectura. Sin embargo existen niños /

as que no han contado con esta experiencia temprana, debiendo capacitarlos en la categorización de los sonidos a través de palabras que contengan los mismos sonidos iniciales, medios y finales; lo que favorecerá posteriormente los niveles de lectura, por ayudarles a la decodificación de las palabras.

Así lo constato el estudio de Bradley y Bryant (1983) en el que se trabajo con dos grupos de niños / as de cuatro y cinco años a más de un grupo control de la misma edad. Todos presentaban puntuaciones muy bajas en la categorización de palabras sobre la base de sonidos contenidos en ellas, por lo que se esperaba que experimentasen dificultades con el aprendizaje de la correspondencia grafema – fonema en el proceso de la enseñanza de la lectura. El estudio consistió en la categorización de los sonidos sin una base visual a un grupo y el mismo entrenamiento al otro grupo pero utilizando letras plásticas para mostrar que los sonidos se representan con letras del alfabeto. Obteniendo como resultado después de dos años de estudio, que los niveles de lectura de los dos grupos de entrenamiento eran superiores al grupo control y que el grupo que estaba entrenado con letras de plástico era superior al otro grupo de entrenamiento. Resultado que perduró cuatro años más tarde, cuando Bradley (1987) evaluó nuevamente a estos niños / as y encontró que las diferencias entre los grupos aún existían, a pesar de que el grupo control había recibido ayuda terapéutica para la lectura durante los años intermedios.

Por lo que se concluye que es fundamental la enseñanza efectiva de las habilidades de decodificación, por no poseer todos los niños / as el mismo nivel de desarrollo de las habilidades para reflexionar sobre los fonemas cuando empiezan el aprendizaje de la lectoescritura.

2.5.3 Habilidades cognitivas necesarias para el acceso a la lectoescritura

Según el diagnóstico neuropsicológico, las habilidades cognitivas necesarias para acceder al aprendizaje de la lectoescritura deben estar adquiridas o en vías de

adquisición y consolidación en el ingreso al segundo año de educación básica, para prever un acceso adecuado a dicho aprendizaje.

Entre las funciones cognitivas necesarias para la lectoescritura están:

Coordinación visomotor: Es la habilidad de coordinar la visión con los movimientos del cuerpo. De esta manera cuando un niño / a hace rebotar una pelota son sus ojos los que dirigen el movimiento; la precisión de esta acción o movimiento depende de una buena coordinación visomotora.

Un infante con dificultad en esta área tendrá complicaciones para aprender a escribir, pues le costará realizar movimientos coordinados entre el ojo y la mano.

Memoria auditiva: Es la capacidad de retener la información percibida auditivamente de manera secuencial. Una alteración de la memoria auditiva puede causar dificultades para identificar sonidos y ruidos escuchados anteriormente, para aprender nombres de objetos, para retener información secuencial y para seguir órdenes.

En el aprendizaje de la lectoescritura, la alteración de esta área puede traer problemas al momento de asociar los sonidos de las vocales y consonantes con sus grafemas y en el aprendizaje secuencial de sonidos.

Conciencia silábica: Es la habilidad para segmentar, identificar o manipular conscientemente las sílabas que componen una palabra.

Para que un infante acceda a la escritura es necesario que ante la percepción auditiva de una palabra el niño / a pueda darse cuenta del número de sílabas que contiene esta, pues al principio, no respeta el número de letras pero sí el número de sílabas.

Aislamiento del primer fonema de la palabra: Es la capacidad de detectar y aislar el primer fonema de una palabra, está estrechamente ligada a la memoria auditiva, a la conciencia silábica y permite adquirir la conciencia fonológica.

Esta habilidad cognitiva es indispensable para que el infante se inicie en la lectoescritura ya que ayuda a diferenciar la posición del fonema que hace que una palabra no sea igual a otra, por ejemplo: Pala - Bala.

Conciencia fonológica: Como ya se ha venido enunciando en temas anteriores, la conciencia fonológica es la habilidad que permite al niño / a reconocer el sonido de cada letra, por lo que es fundamental para la adquisición de la lectoescritura.

Los niños / as que ingresan al segundo año de educación básica deben reconocer el sonido de todas las vocales y el de las consonantes fáciles de percibir por sus rasgos, como: /m/, /p/, /l/, /s/, /r/, /f/, /d/, /t/, /n/, /g/; además del sonido de todas las letras de su nombre.

2.5.4 Etapas de maduración en la adquisición de la lectura y la escritura

El proceso de enseñanza – aprendizaje de la lectoescritura empieza en el ciclo inicial y se define como “la adquisición de la técnica de descifrado de una palabra o texto, mediante la transcripción gráfica del lenguaje oral, utilizando las habilidades cognitivas, sensoriales y motoras que posibilitan este acto.” (Narvarte Mariana, 2007, p. 8)

2.5.4.1 Etapas de la lectura

La lectura es una actividad de decodificación en el que se encuentra la correspondencia grafema - fonema para dar paso a un proceso cognitivo capaz de extraer el significado del texto.

Este no es un proceso inherente al cerebro humano, por lo que debe ser aprendido y mecanizado gradualmente por la persona.

Según Ehri, L. 1997, el proceso de aprendizaje de la lectura se divide en tres etapas:

- *Logográfica (3 a 5 años)*: El niño / a reconoce las palabras en su globalidad, no existe una verdadera lectura sino un simple reconocimiento del logo o forma visual de las palabras que forman parte de su entorno (Coca – Cola, McDonalds, su propio nombre), por lo que no hay una correspondencia grafema-fonema.
- *Alfabética (5 a 7 años)*: El infante comienza a descubrir que la escritura se compone de diferentes segmentos que cumplen una función específica al escribir las palabras, es decir, comprende el principio alfabético que es la asociación del grafema con el fonema. Es la etapa de decodificación fonológica en la que los infantes leen articulando por fonemas o sílabas, por ejemplo: MAAA-NOOO.
- *Ortográfica (7 a 8 años)*: Los niños / as están en la capacidad de reconocer los patrones ortográficos necesario para la lectura fluida. El infante capta grupos de letras y luego palabras en un solo golpe de vista, por ejemplo: MA-NO.

En el primer año de educación básica la enseñanza de la lectura se debe perfilar en el aprendizaje, afianzamiento y memorización de las letras del alfabeto en cuanto a su pronunciación y reconocimiento del grafema, por lo que la conciencia fonológica es un área central a desarrollar en el niño / a por ser más tarde la vía que permite decodificar el texto.

2.5.4.2 Etapas de la escritura

Para Conde Marín y Chadwick, la escritura es una representación gráfica del lenguaje que utiliza signos convencionales, sistemáticos e identificables, con el propósito de transmitir un mensaje.

Esta al igual que la lectura no es inherente al cerebro humano sino que debe ser aprendida y automatizada gradualmente. A medida que el niño / a va captando el principio alfabético va evolucionando este aprendizaje, es decir, que requiere del conocimiento del abecedario y de la asociación con su correspondiente fonema (conciencia fonológica).

La escritura debe atravesar etapas previas antes de escribir alfabéticamente y comprender del todo la escritura, por lo que Emilia Ferreriro la clasifica de la siguiente manera:

Etapas pre fonética

- *Primitiva o de escritura no diferenciada:* “Expresión gráfica mediante garabatos, dibujos o símbolos. No hay identificación ni diferenciación entre dibujo y escritura.” (Narvarte Mariana, 2007, p. 36)
- *Presilábica o de diferenciación de la escritura (3 a 4 años):* Empieza la diferenciación entre dibujo y escritura. El infante grafica letras, pseudopalabras y números, pero aún no comprende el principio alfabético. No existe una correspondencia grafema – fonema, por lo que escribe usando varias letras que conoce gráficamente y las coloca indistintamente formando a su criterio palabras.

A partir de esta etapa comienza a tener sentido la relación entre el lenguaje oral y el escrito, es así como empieza a diferenciar entre palabras largas y palabras cortas.

Etapa fonética

- *Etapa silábica*: Se caracteriza por la aparición de la conciencia silábica. A través de esta el infante “es capaz de descifrar, ante la palabra oral, en cuánta partes se segmenta la palabra; colocando una letra para cada espacio silábico que percibe.” (Narvarte Mariana, 2007, p. 38). El niño / a aún no encuentra la relación con lo fonológico.
- *Etapa silábica alfabética (4 a 5 años)*: En esta etapa aparece la conciencia fonológica, en la que el niño / a es capaz de relacionar grafema – fonema.

Al tener ya consolidada la conciencia silábica, los infantes escriben una letra para cada sílaba, apareciendo vocales y consonantes correctas en cada palabra; incluso saben que en cada golpe de voz hay más de una letra.

- *Etapa alfabética (5 a 7 años)*: Tanto la conciencia silábica como la fonológica se encuentran totalmente consolidadas, el infante ya es capaz de detectar todos los sonidos y representarlos adecuadamente con su letra. Por lo que se puede afirmar que ya ha habido una adquisición de la lectoescritura.

Para acceder al nivel de alfabetización el infante debe haber consolidado completamente las nociones de: sonido, letra, sílaba y palabra. Se puede decir entonces, que el niño / a ha entendido el principio alfabético cuando empieza a representar fonéticamente alguno o todos los sonidos de las palabras.

2.5.5 Uso y aplicación del material didáctico para el desarrollo de la conciencia fonológica

Como ya se ha mencionado anteriormente la habilidad para reconocer las unidades en que se puede segmentar el lenguaje oral de una manera explícita, o la llamada conciencia fonológica, es elemento fundamental para captar el principio

alfabético, principio que permite el dominio de la habilidad lectoescritora en el idioma español.

Esta conciencia aparece en “tareas que implican análisis y síntesis de los sonidos del habla, tales como contar, eliminar, sustituir o añadir algunos de estos en palabras o sílabas, invertir su orden, mezclarlos para formar palabras o sílabas, señalarlos, buscar semejanzas o diferencias, etc.” (Sylvia Defior, p. 9). Actividades que denotan que no todas las tareas de segmentación fonológica poseen el mismo grado de dificultad, por lo que resulta necesario determinar el tipo de actividades que se debe y se puede plantear a los niños / as de educación inicial con la finalidad de facilitarles el proceso de aprendizaje de la lectoescritura.

La delimitación de estas actividades se puede basar en los estudios realizados por Fox y Routh (1975), con niños / as de tres a seis años en la que observaron cómo se desarrolla la detección de unidades lingüísticas cada vez más pequeñas. Reflejando que la detección de las unidades mejoraban con la edad, aunque de manera más lenta las tareas de segmentación de fonemas, así por ejemplo los infantes de tres años eran capaces de segmentar algunas palabras por sus sonidos iniciales y la parte restante, mientras que los de cinco años podían detectar la primera palabra de una frase, la primera sílaba de una palabra y en algunos casos uno de los fonemas de una palabra monosílaba.

Bruce (1964), por su parte nos demuestra que las tareas de eliminación de un sonido inicial, medio o final, resulta una tarea muy compleja incluso para niños / as de siete y ocho años, por tener que romper el inicio o el final de una sílaba, en lugar de manipular íntegramente esta unidad intrasilábica.

Mientras que Sylvia Defior nos permite definir qué tipo de actividades son apropiadas para los niños / as que se están preparando para el proceso de aprendizaje de la lectoescritura al diferenciar dos tipos de tareas, las que anteceden a la adquisición de la lectoescritura y que son necesarias para realizarla con éxito, como las de discriminación de semejanzas y diferencias entre los sonidos iniciales y finales de las palabras; y las que se desarrollan con

posterioridad a la lectoescritura y que son determinadas por este aprendizaje, como las de detección de todos y cada uno de los sonidos de una palabra.

Por otra parte, los estudios de Lewkowicz y Low (1979) nos indican que los infantes aprenden a segmentar mejor los elementos fónicos del habla cuando se trabaja las actividades de conciencia fonológica con material concreto y tangible, pues este les permite representar los sonidos que componen las palabras. Para dicho estudio los investigadores utilizaron cuadrados blancos o fichas para representar los fonemas. A este hallazgo Hohn y Ehri (1983) añadieron que el uso de letras del alfabeto facilita aún más la adquisición de la habilidad para segmentar fonemas, ya que les proporciona a los niños / as un sistema para representarse mentalmente los fonemas concretos, para distinguirlos y reproducirlos en las palabras.

En base a las diferentes investigaciones que demuestran la existencia de una relación positiva entre las habilidades fonológicas y el aprendizaje lector es recomendable proporcionarles a los niños / as de educación inicial actividades que faciliten la toma de conciencia de la estructura fónica de las palabras, antes de iniciarles en las técnicas lectora y escritora. Actividades que se sugiere trabajar al principio auditivamente para luego pasar al uso de soporte visual (letras del alfabeto). Esto debido a que antes de aprender a leer y escribir el infante ya ha adquirido una cantidad considerable de léxico auditivo, es decir, conoce cómo suenan las palabras, las mismas que aprenderá a representar gráficamente con la enseñanza de la lectoescritura.

Evidentemente, la estimulación de la conciencia fonológica en educación inicial se debe centrar al inicio en conseguir que los niños / as sean capaces de fijar su atención sobre los sonidos del lenguaje. Para lo que se recomienda comenzar con juegos de discriminación auditiva para luego trabajar explícitamente en la manipulación de los segmentos fonológicos del habla. Ejercitación que se realizará gradualmente, empezando por la rima por requerir de una manipulación de segmentos menos conscientes y deliberados, continuando con el conocimiento silábico por ser fácil para el infante darse cuenta de su existencia por sus

unidades articulatorias naturales, y finalizando con la segmentación fonológica por poseer mayor complejidad lingüística y cognitiva debido a la coarticulación del habla.

*“Indudablemente, el poder reconocer y manipular los sonidos que componen las palabras va a ser un elemento de gran ayuda en el aprendizaje *lectoescritor*.”* (De la Torre María y otros, 2002, p. 17). Principalmente si se tiene en cuenta que la lectura en el idioma español resulta sencilla al acudir a las reglas de reproducción de grafema a fonema, por la correspondencia directa que existe entre ellas. Razón sustancial para atestiguar que los contenidos fonológicos deben aparecer en el proyecto curricular para el ciclo inicial como un objetivo a lograr.

2.6 Características del desarrollo evolutivo del niño / a de 5 a 6 años

Para que la labor educativa sea eficaz es necesario conocer las características evolutivas generales de los niños / as a los que va dirigida, más aún en la etapa de educación preescolar por ser estos la base del desarrollo posterior, como por la velocidad en que se producen los cambios.

Al programar las actividades educativas el docente debe tener en cuenta que existen rasgos comunes para cada etapa evolutiva y que cada infante posee además características propias.

Para llegar al conocimiento de los niños / as de 5 a 6 años se debe establecer la relación de las características evolutivas con el desarrollo físico, social, afectivo, cognitivo y sensorial.

Entendiéndose por desarrollo al conjunto de cambios cuantitativos y cualitativos que se producen en el ser humano y en el que intervienen dos factores fundamentales:

El crecimiento considerado como “proceso cuantitativo que se expresa por la modificación de los valores de las dimensiones corporales” y la maduración

conocido como “proceso cualitativo que se expresa por la modificación de la estructura, composición y funcionamiento de las células del cuerpo en su conjunto” (Vélez Rosi y Fernández María Llanos, 2004, p. 15)

En el campo educativo donde la enseñanza – aprendizaje se realiza mayormente entre adulto – niños / as, es fundamental que se conozcan las características, el desarrollo, los interés y las necesidades de los infantes, para brindar una intervención educativa ajustada a ellos y un aprendizaje coherente y gradual a su edad. Pues muchas veces a pesar de la buena predisposición que tengan los docentes se producen fracasos por el desconocimiento de algunos aspectos del desarrollo de los niños / as.

2.6.1 Desarrollo cognitivo

Se comprende como área de desarrollo cognitivo al aprendizaje, al conocimiento, al pensamiento y al desarrollo de la inteligencia.

Los niños / as a través del juego y de la experimentación directa con los objetos que les rodean, conocen sus características físicas como: color, forma, tamaño, olor, textura y peso. Iniciando con una representación concreta del objeto y pasando a una representación abstracta o a la simbolización del mismo.

“Es parte fundamental de esta área, la adquisición de nociones de esquema corporal, espacio, tiempo, el desarrollo de la comprensión, memoria, iniciativa, capacidad de adaptarse y de resolver problemas y dificultades.” (Guardería Infantil del Banco Central, 1990, p. 12)

El presente estudio se enfoca únicamente en las edades comprendidas entre 5 a 6 años por llevarse a cabo la investigación en el primero año de educación básica con niños / as de dichas edades.

A continuación se detalla las características generales del desarrollo cognitivo de los niños / as de 5 a 6 años.

- Su capacidad de atención aumenta notablemente. Permanece de 45 a 50 minutos desarrollando la misma actividad
- Se interesa por el origen y utilidad de las cosas que lo rodean
- Realiza seriaciones de 10 a 12 elementos
- Establece correspondencia 1 a 1, comparando el número y la cantidad de elementos de manera correcta
- Discrimina semejanzas y diferencias entre objetos tomando como criterio detalles de dichos objetos
- Reconoce las primeras letras y puede escribir su nombre

2.6.2 Desarrollo del lenguaje

Se comprende como área de desarrollo del lenguaje a la adquisición paulatina del lenguaje comprensivo y expresivo por parte del infante.

El desarrollo del lenguaje se divide en dos etapas, la prelingüística y la lingüística, caracterizadas cada una de ellas por el surgimiento de propiedades y cualidades fonéticas, sintácticas y semánticas que el infante va adquiriendo a medida crece.

Así la etapa prelingüística aparece entre los primeros 10 y 12 meses de edad, determinada por la expresión buco – fonatoria que apenas posee un valor comunicativo por emitir el niño / a sonidos onomatopéyicos.

Mientras que la etapa lingüística se inicia aproximadamente entre los 15 y 18 meses de edad, con la expresión de las primeras palabras que conllevan un propósito comunicativo por parte del infante. El niño / a pasa de las diferentes emisiones fónicas del período prelingüístico a la articulación fonemáticas, perfeccionándose además el aspecto semántico y sintáctico de las palabras a medida que el niño / a crece.

Debido a que el presente estudio se enfoca únicamente en las edades comprendidas entre 5 a 6 años de edad por llevarse a cabo la investigación en el

primero año de educación básica, se detalla a continuación las características generales del desarrollo del lenguaje en esta etapa.

- Llega a conocer entre dos mil y dos mil doscientas palabras
- Formula preguntas que tiene más sentido, son prácticamente razonables
- Asimila las reglas gramaticales y se expresa con correcciones, por lo que posee un lenguaje casi adulto, es decir, gramaticalmente correcto
- Define palabras
- Pregunta el significado de palabras que no conoce
- Responde a las preguntas con explicaciones
- Puede hacerse comprender por los extraños

2.6.3 Desarrollo socio - afectivo

El área socio afectiva básicamente abarca dos aspectos, el proceso por medio del cual el infante aprende a comportarse y adaptarse al medio y a la sociedad circundante, a interrelacionarse con los adultos y niños / as; y por otro, a las etapas afectivas por las que va pasando desde que nace, cuando es enteramente dependiente de los otros, hasta que logra adquirir un alto grado de independencia.

Por consiguiente dentro de esta área se incluye la adquisición de hábitos de independencia (como vestirse, desvestirse), de aseo (bañarse, lavarse las manos) y de cortesía (saludar, agradecer).

A continuación se detalla algunas características generales del desarrollo socio – afectivo de los niños / as de 5 a 6 años por centrarse este estudio en dichas edades.

- Etapa de juego socializado, comparte situaciones de juego y materiales
- Respeta los turnos y exige que los demás hagan lo mismo.
- Se vuelve más independiente y seguro de sí mismo
- Aprende las normas de convivencia social y las acepta

- Le gusta cooperar
- Aparecen los juegos reglados
- Protege a los niños / as más pequeños
- Le gusta terminar lo que comienza
- Aumenta la agresividad verbal frente a la física, usa el lenguaje como medio de expresión de su frustración

2.6.4 Desarrollo motriz

El desarrollo del área motriz se la puede subdividir en motricidad gruesa y motricidad fina con el propósito de conseguir una mejor comprensión y programación de las actividades de aula.

De esta manera la motricidad gruesa se refiere al desarrollo de la musculatura corporal, como: piernas, brazos y tronco; y las diversas formas de movimiento y desplazamiento que permiten expresarse a través de él, conocer el espacio, y desarrollar el equilibrio. A esta área se vincula el conocimiento del esquema corporal.

Mientras que la motricidad fina, abarca los movimientos flexibles, de presión y precisión que se realiza con los dedos y manos, para expresarse a través del arte y la escritura por lo que tiene mucha relación con lo cognoscitivo. Dentro de esta área se incluye también la coordinación ojo – mano – boca.

A continuación se detalla algunas características generales del desarrollo motriz grueso y fino de los infantes de 5 a 6 años por centrarse el presente estudio en dichas edades.

Motricidad gruesa:

- El desarrollo motriz alcanzado le permite nuevas destrezas: nadar, patinar, montar en bicicleta

- Marcha y baila siguiendo un ritmo
- Puede mantener el equilibrio sobre una pierna
- Lanza con dirección, atrapa, encesta
- Salta obstáculos simples
- Hay una construcción interna casi acabada del esquema corporal
- Baja escaleras con un pie en cada escalón
- Hace botear y coge la pelota

Motricidad fina:

- Maneja el lápiz con mayor precisión
- Colorea en espacios limitados, intenta respetar los bordes
- Se ha definido su lateralidad, y usa permanentemente su pie o mano más hábil
- Copia un triángulo
- Aumenta la capacidad manipulativa, utiliza instrumentos correctamente

Se debe recordar que el niño / a es un ser integral al que no se le puede fragmentar en partes, sin embargo, por razones de estudio se ha dividido las características evolutivas del infante en área cognitiva, de lenguaje, socio – afectiva y motriz, con el propósito de tener una mejor comprensión de su desarrollo. Aspecto que le permitirá al docente brindar una intervención educativa ajustada a sus capacidades, y un aprendizaje acorde y gradual a su edad.

2.3 Marco conceptual

Alófono: Cada una de las variantes de la pronunciación de un fonema.⁹

Coarticulación: Emisión de sonidos individuales pronunciados al mismo tiempo

Consciencia fonológica: Habilidad cognitiva que permite a la persona reflexionar sobre los segmentos del lenguaje oral, como: fonemas, sílabas, palabras y rimas.¹⁰

Decodificar: Capacidad de descifrar los signos gráficos ¹¹

Desarrollo: Conjunto de cambios cuantitativos y cualitativos que se producen en el ser humano.

Discriminación auditiva: Habilidad para reconocer diferencias de intensidad y timbre entre sonidos o identificar fonemas, frases o palabras idénticas. ¹²

Estimulación: Incitación de algo para acelerar un proceso o avivar una actividad.

Fonema: Unidades mínimas de la fonología que no poseen significado gramatical ni semántico. Es cada uno de los sonidos articulados de una lengua.

Fonología: Rama de la lingüística que estudia los elementos fónicos, o unidades, de una lengua desde el punto de vista de su función.¹³

Grafema: “Conjunto de letras o signos que se emplea para representar sonidos.”¹⁴

⁹ Ibid.

¹⁰ Fonomaniachile.blogspot.com / 21:20 / 29-09-2010

¹¹ www.rieoei.org/deloslectores/2384Valenzuela.pdf / 20:44 / 04-04-2011

¹² www.espaciologopedico.com/.../glosariodet.php?id... / 16:19 / 06-04-2011

¹³ www.salohogar.com/espanol/.../FONOLOGIA.htm / 20:55 / 04-04-2011

¹⁴ Océano Uno, diccionario enciclopédico / 21:09 / 28-10-2010

Habilidades fonológicas: Poner en operación las capacidades para llevar a cabo las tareas que presupone la consciencia fonológica.¹⁵

Lectoescritura: “Capacidad y habilidad de leer y escribir.”¹⁶

Lenguaje: Conjunto de signos, tanto orales como escritos, que a través de su significado y su relación permiten la expresión y la comunicación humana.¹⁷

Lingüística: Ciencia que se encarga de la explicación y descripción del lenguaje en sus niveles fónico, léxico y sintáctico.

Manipular: Mezclar o combinar una cosa con otra para alterar su composición o para crear algo nuevo.

Metalingüística: “Función del lenguaje por el que el emisor toma el código como objeto de discusión, análisis y estudio.”¹⁸

Morfema: Fragmentos mínimos capaces de expresar significado y de componer palabras.

Palabra: Conjunto de sonidos articulados que expresan una idea.

Rima: Es la repetición de sonidos desde la última vocal acentuada de cada verso.¹⁹

Segmentar: Partir o separar en partes.²⁰

Semántica: Estudia el significado de las palabras.

¹⁵ Es.wikipedia.org / wiki / Habilidad / 18:04 / 30-09-2010

¹⁶ www.wordreference.com / 19:21 / 30-09-2010

¹⁷ www.misrespuestas.com/que-es-el-lenguaje.html / 20:10 / 13-12-2009

¹⁸ es.thefreedictionary.com / 21:08 / 29-09-2010

¹⁹ www.xtec.es/~dlopez12/rima.html - / 21:17 / 04-04-2011

²⁰ Opcit, pag. 15 / 19:38 / 30-09-2010

Sílaba: “Letra, vocal o conjunto de letras, que se pronuncia en una sola emisión de voz.”²¹

Sintáctica: Capacidad para reflexionar y tener claridad sobre la estructura gramatical o el orden que tienen las palabras en su lengua, para conformar un mensaje coherente.

Sistema alfabético: Agrupación ordenado de las grafías, utilizadas para representar el lenguaje que sirve de sistema de comunicación.

2.4 Idea a defender

El desarrollo de las habilidades fonológicas de los niños / as de 5 a 6 años de edad cronológica, de la U.E.P “Hermano Miguel”, mejorará al utilizar un material didáctico adecuado que estimule las habilidades para manipular los segmentos fonológicos del lenguaje español a través de actividades netamente auditivas. Lo que servirá de complemento a las actividades que se está llevando a cabo actualmente en la sala de clases y que se enfocan principalmente en el aspecto visual y motriz.

2.5 Variables

2.5.1 Variable dependiente

Grupo de setenta y cinco niños / as, que asisten al primer nivel de educación básica en la U. E. P. “Hermano Miguel” ubicado en la zona urbana de la ciudad de Latacunga, el cual se encuentra dividido en cincuenta niños / as como grupo experimental y veinte y cinco como grupo control.

²¹ Gran diccionario de la lengua española / 22:15 / 28/10/2010

2.5.2 Variable independiente

Manipulación de los elementos fónicos como apoyo al proceso lectoescritor.

2.5.3 Variables extrañas

- Actitud de las maestras
- Comportamiento de los niños / as
- Tipo de material didáctico

CAPITULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Tipo y diseño de la investigación

Los tipos de investigación que se usa para el tema propuesto son detallados a continuación:

La explorativa, por investigar el nivel en el que se encuentra el desarrollo de las habilidades fonológicas de los setenta y cinco niños / as de la U. E. P. “Hermano Miguel”, basándose en la información encontrada en libros e internet.

La explicativa, por aplicar el material didáctico en los dos grupos experimentales y explicar cómo se usa éste, con el propósito de proporcionar a las maestras de primero de básica nuevas estrategias para facilitar a sus alumnos / as la adquisición de la lectoescritura.

La intervención del investigador es de tipo observacional, por recoger la información en la U.E.P. “Hermano Miguel” a través de la observación directa.

Mientras que las fuentes de consulta son de tipo bibliográfica, por obtener los datos de libros e internet, y de campo por adquirir la información en el lugar de los hechos.

3.2 Método de la investigación

La presente investigación utiliza los métodos inductivo – deductivo por llevar a cabo una subprueba diagnóstico de conciencia fonológica, aplicada de manera grupal, antes de la aplicación del material didáctico. La misma que analiza el nivel de desarrollo que tienen los niños / as al momento en las habilidades de: longitud

de palabras largas y cortas, número de elementos de la frase, número de sílabas, identificación de la sílaba inicial y final, y reconocimiento del fonema inicial y final.

Análisis que permite identificar un mejor desempeño del grupo de control que del experimental y una cierta dificultad para ambos grupos en el reconocimiento del fonema final.

Al término de la aplicación del material didáctico, la misma que duro dos meses y medio, se aplica una segunda subprueba de conciencia fonológica en la que se evalúa nuevamente las habilidades antes mencionadas, arrojando como resultado una notable mejora del grupo experimental frente al grupo de control en todas las habilidades evaluadas.

Por otra parte, se aplica también como método de investigación el de análisis, por examinar los contenidos importantes de los procesos de conciencia fonológica acorde a la edad de los niños / as, para la ejecución de un material didáctico idóneo.

La bibliográfica, por documentar el desarrollo de la conciencia fonológica y su inter - relación con la adquisición de la lectura en infantes de cinco a seis años de edad en condiciones regulares dentro de la U. E. P. “Hermano Miguel”.

La evaluativa, por evaluar la aplicación y el uso del material previsto para conseguir las habilidades fonológicas, tanto con una prueba diagnóstico como con una final.

La comparativa, ya que dicho material se evalúa con un grupo experimental y uno de control que buscan determinar la importancia de la aplicación del material referente a la conciencia fonológica para facilitar los procesos de adquisición de lectoescritura.

3.3 Población y muestra

La Unidad Educativa Particular “Hermano Miguel”, ubicada en la zona urbana de la ciudad de Latacunga, es una institución educativa de carácter privado, al servicio de la juventud de la provincia de Cotopaxi. Pertenece a la Iglesia Católica de la Diócesis de Latacunga y está orientada por las líneas pastorales de la misma, y según la tradición pedagógica de los Marianistas (comunidad religiosa italiana).

La U.E.P. “Hermano Miguel” fue creado por la Fundación Marco Tulio Varea de propiedad de la Diócesis de Latacunga en el año de 1978 con el nombre de Colegio “San José”. Este establecimiento nace con el espíritu de educar a los jóvenes en una sólida formación académica y profundamente cristiana.

A mediados del año 1979 llega desde Italia un grupo de misioneros, conformado por varios sacerdotes y hermanos de la Comunidad de María, a quienes se les encarga la reorganización del colegio, cambiando la denominación del Colegio “San José” por su nombre actual “Hermano Miguel” el 15 de agosto de 1980.

La Comunidad Marianista encamina la misión y visión del plantel de acuerdo a su propuesta educativa, siendo su misión:

Hacer que nuestros jóvenes sean unas personas dotadas de una educación integral que favorezca los desarrollos armónicos de los valores humanos y cristianos, con sentido crítico, capaces de adaptarse y generar cambios en el mundo actual.²²

Y su visión:

Ser la mejor institución educativa en brindar una educación para la vida, basada en los valores cristianos, entregando personas con capacidad crítica,

²² Plan Institucional del Colegio Particular Técnico Industrial “Hermano Miguel”, p. 12

analítica y espíritu de servicio, que generen procesos de transformación personal y social para lograr un Ecuador más próspero, justo y solidario.²³

La U.E.P. “Hermano Miguel” en el año 2005 abre sus puertas a la educación pre escolar y escolar, contando actualmente en el nivel inicial con dos pre básicos y tres primeros de básico. Asistiendo al primero de básico 75 niños / as de 5 a 6 años, de condición socio económica media, y dirigiendo una maestra parvularia por aula.

Plantel en el que se llevará a cabo el presente estudio, el mismo que implica la evaluación diagnóstica y final del nivel de desarrollo de las habilidades fonológicas que poseen los setenta y cinco niños / as de primero de básico de la U. E. P. “Hermano Miguel”; y la aplicación del material didáctico al grupo experimental, formado por cincuenta de los setenta y cinco infantes, para al termino de dicha aplicación comparar los resultados que se obtiene entre el grupo experimental que sí recibió la propuesta y el grupo control, integrado por veinte y cinco infantes, que no la recibió.

Dicha aplicación se la lleva a cabo con una frecuencia de cuarenta y cinco minutos cada día, por un periodo de dos meses y medio, con el propósito de presentar una manera diferente de desarrollar la conciencia fonológica de la que se lleva en la sala de clases. Ya que actualmente se ha puesto más énfasis en el aspecto visual y motriz que en el área auditivo, dejando un tanto rezagado la concientización de los sonidos que se adquieren a través de actividades netamente auditivas.

²³ Ibid., p. 12

3.3.1 Muestra

Cuadro N ° 1

Informantes	N	Porcentajes
Docentes	3	100 %
Grupo experimental Niños / as de 5 a 6 años	50	67 %
Grupo control Niños / as de 5 a 6 años	25	33 %

Fuente: Unidad Educativa Particular “Hermano Miguel”

Elaborado por: Evelyn Naranjo

El número de informantes es manejable, por lo tanto no se requiere obtener muestra alguna.

3.4 Técnicas e instrumentos para la recolección de la información

Para la recolección de la información la presente investigación se ha apoyado en cuatro técnicas e instrumentos, así tenemos:

- Encuestas: Conjunto de ocho preguntas realizadas a las tres maestras de primero de básico de la U. E. P. “Hermano Miguel”; la que se refiere al nivel desarrollo de las habilidades fonológicas que poseen sus alumnos / as y al uso de las mismas de acuerdo a su percepción. (Anexo 1)
- Observación: Investigación directa llevada a cabo a través de una ficha de observación durante los cuarenta y cinco minutos de la clase de lenguaje en cada uno de los tres paralelos de primero de básica de la U. E. P. “Hermano Miguel”. Observación que se realizó de manera colectiva con

una repetición de dos días diferentes y que busca analizar cómo se imparte la estimulación de las habilidades fonológicas en el aula de clases. (Anexo 2)

- Evaluación: Con la finalidad de determinar el grado de desarrollo que poseen los setenta y cinco niños / as en las habilidades de: longitud de palabras largas y cortas, número de elementos de la frase, número de sílabas, identificación de la sílaba inicial y final, y reconocimiento del fonema inicial y final; se aplicó una subprueba de ocho preguntas tomada de la tesis “Conciencia Fonológica y Desarrollo del conocimiento del lenguaje escrito en niños con Trastorno Específico del Lenguaje Expresivo”, de la prueba Habilidades Metalingüísticas de tipo Fonológico de Yakuba Vives Paula, publicada en 1999 y visitada el 16 de diciembre del 2010 en el link http://www.cybertesis.cl/tesis/uchile/2004/cardenas_/sources/cardenas_1.pdf. La misma que duro aproximadamente cuarenta y cinco minutos y fue aplicada en cada aula en grupos de doce y trece niños / as, con la finalidad de evitar posibles copias en las respuestas ejecutadas. (Anexo 3 y 4)
- Información bibliográfica: Análisis de documentos para la sustentación del tema y la elaboración de la subprueba y del material didáctico.

3.5 Tratamiento y análisis de datos

3.5.1 Recopilación de datos de la encuesta a docentes

Para la sustentación del presente estudio se realizó una encuesta a cada maestra responsable de las tres aulas de primero de básico de la U. E. P. “Hermano Miguel”, la misma que analiza el nivel de desarrollo de las habilidades fonológicas que poseen los alumnos / as y el uso de las mismas dentro de la instrucción impartida.

**Encuesta realizada a las maestras de primero de básico de la U. E. P.
“Hermano Miguel”**

1. Se aplica la conciencia fonológica dentro de la malla curricular.

Cuadro N° 2

Nunca	0	0%
Eventualmente	1	33%
Casi siempre	2	67%
Siempre	0	0%
Total	3	100%

Gráfico N°1



Fuente: Tres maestras de primero de básico de la Unidad Educativa Particular “Hermano Miguel”

Elaborado por: Evelyn Naranjo

Análisis

El 67.00% de las maestras encuestadas aplican casi siempre la conciencia fonológica dentro de la malla curricular, el 33.00% aplican eventualmente.

Interpretación

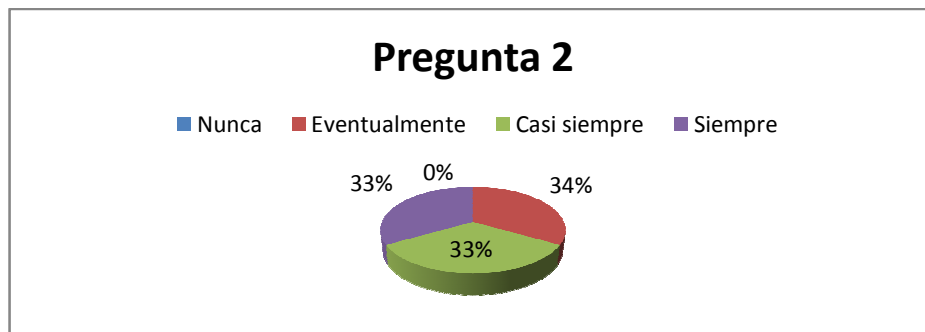
La aplicación de la conciencia fonológica dentro de la malla curricular se la debería emplear con mayor frecuencia por ser un elemento indispensable para facilitar los procesos de aprendizaje de la lectoescritura.

2. Aplica la maestra el aprendizaje de la lectoescritura con apoyo de la conciencia fonológica. ¿Hace cuánto tiempo? _____

Cuadro N° 3

Nunca	0	0%
Eventualmente	1	34%
Casi siempre	1	33%
Siempre	1	33%
Total	3	100%

Gráfico N° 2



Fuente: Tres maestras de primero de básico de la Unidad Educativa Particular
"Hermano Miguel"

Elaborado por: Evelyn Naranjo

Análisis

El 34.00% de las personas encuestadas aplica el aprendizaje de la lectoescritura con apoyo de la conciencia fonológica eventualmente, el 33.00% casi siempre, mientras que el 33.00% siempre. Todos ellos lo llevan a cabo hace cinco años.

Interpretación

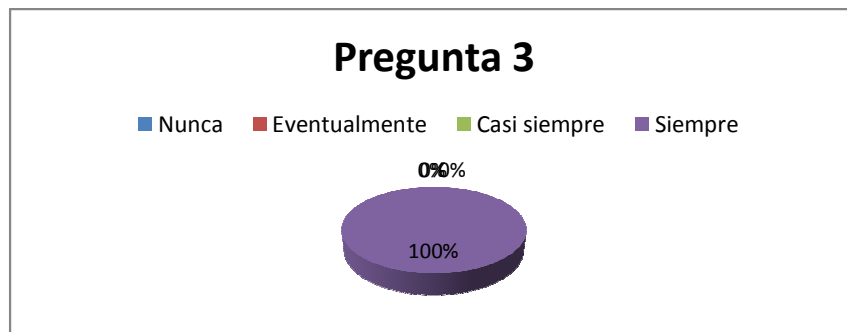
El uso de la conciencia fonológica dentro del aprendizaje de la lectoescritura no es en todas las circunstancias llevadas con énfasis y de manera cotidiana por lo que este constituiría un recurso aún no explotado en su totalidad

3. Considera la maestra que la conciencia fonológica es útil para el posterior aprendizaje de la lectoescritura

Cuadro N° 4

Nunca	0	0%
Eventualmente	0	0%
Casi siempre	0	0%
Siempre	3	100%
Total	3	100%

Gráfico N° 3



Fuente: Tres maestras de primero de básico de la Unidad Educativa Particular
"Hermano Miguel"

Elaborado por: Evelyn Naranjo

Análisis

El 100% de las educadoras encuestadas consideran siempre que la conciencia fonológica es útil para el posterior aprendizaje de la lectoescritura.

Interpretación

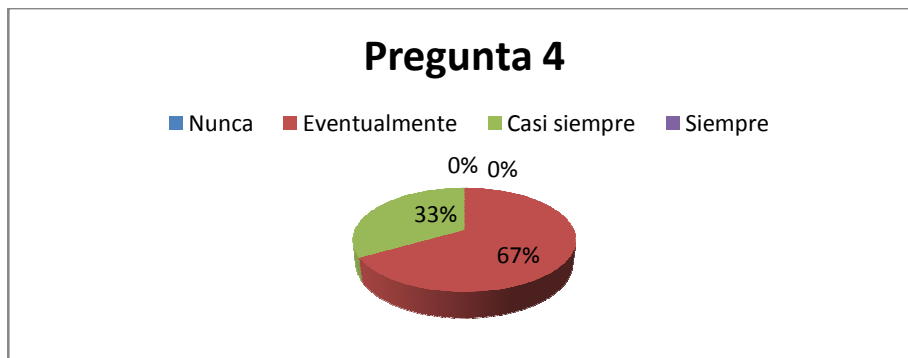
Al igual que la aseveración de las maestras encuestadas, las investigaciones de la neuropsicología cognitiva afirman que uno de los pilares fundamentales en el acceso a la lectura y a la escritura es el desarrollo óptimo de las habilidades lingüísticas y metalingüísticas.

4. Cree que en el mercado o en las escuelas hay material didáctico idóneo para el desarrollo de la conciencia fonológica

Cuadro N° 5

Nunca	0	0%
Eventualmente	2	67%
Casi siempre	1	33%
Siempre	0	0%
Total	3	100%

Gráfico N° 4



Fuente: Tres maestras del primero de básico de la Unidad Educativa Particular "Hermano Miguel"

Elaborado por: Evelyn Naranjo

Análisis

El 67.00% de las maestras encuestadas creen que en el mercado o en las escuelas hay material didáctico idóneo para el desarrollo de la conciencia fonológica eventualmente, mientras que el 33.00% lo considera casi siempre.

Interpretación

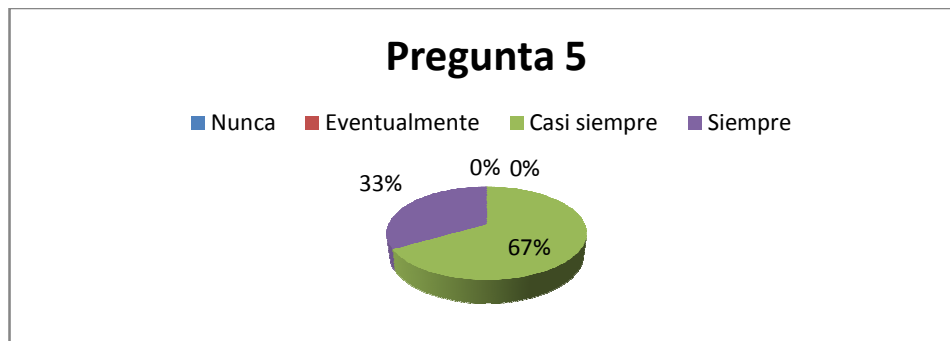
Los resultados arriba mostrados permiten recalcar la importancia de crear material didáctico idóneo para desarrollar las habilidades fonológicas, por permitirle al niño / a reconocer las unidades en que se puede segmentar el lenguaje oral de una manera explícita, elemento fundamental para captar el principio alfabético.

5. De acuerdo con la maestra, son los infantes capaces de diferenciar palabras con diferente duración acústica (longitud de palabras o frases) desde el punto de vista auditivo

Cuadro N° 6

Nunca	0	0%
Eventualmente	0	0%
Casi siempre	2	67%
Siempre	1	33%
Total	3	100%

Gráfico N° 5



Fuente: Tres maestras del primero de básico de la Unidad Educativa Particular "Hermano Miguel"

Elaborado por: Evelyn Naranjo

Análisis

El 67.00% de las educadoras encuestadas consideran que los infantes son capaces de diferenciar palabras con diferente duración acústica desde el punto de vista auditivo casi siempre, mientras que el 33.00% lo considera siempre.

Interpretación

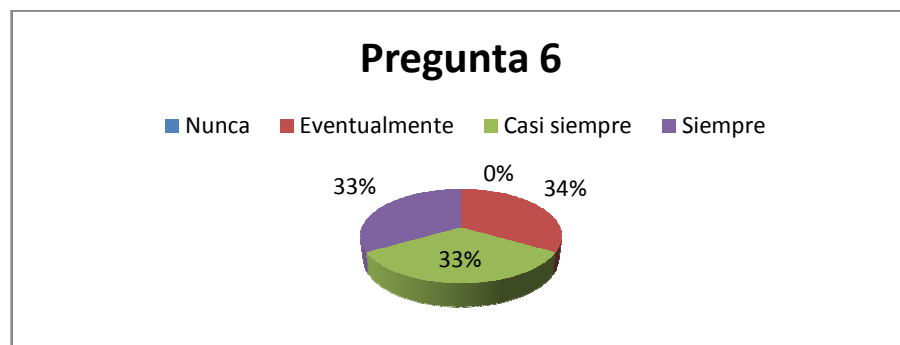
El análisis expuesto demuestra que la mayor parte de los infantes se encuentran en la capacidad de captar la estructura fónica de la palabra como algo independiente de su significado.

6. Pueden los niños / as segmentar auditivamente las palabras en sílabas sin importar la longitud de estas.

Cuadro N° 7

Nunca	0	0%
Eventualmente	1	34%
Casi siempre	1	33%
Siempre	1	33%
Total	3	100%

Gráfico N° 6



Fuente: Tres maestras de primero de básico de la Unidad Educativa Particular
"Hermano Miguel"

Elaborado por: Evelyn Naranjo

Análisis

El 34.00% de las personas encuestadas reparan que los niños / as pueden segmentar auditivamente las palabras en sílabas sin importar la longitud de estas eventualmente, el 33.00% consideran siempre y el 33.00% restante casi siempre.

Interpretación

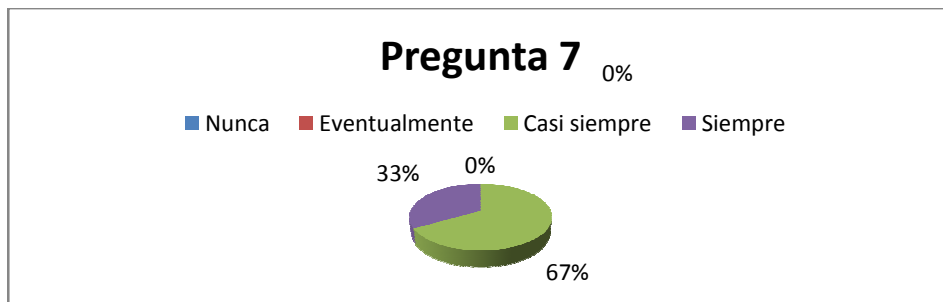
La segmentación auditiva de las palabras en sílabas no es en todos los casos ejercitada con énfasis, por lo que resulta necesario trabajarla para facilitar la adquisición de la técnica de descifrado de las palabras.

7. Son los niños / as capaces de identificar, auditivamente, el sonido inicial de los fonemas constituyentes de la palabra sin importar su longitud.

Cuadro N° 8

Nunca	0	0%
Eventualmente	0	0%
Casi siempre	2	67%
Siempre	1	33%
Total	3	100%

Gráfico N°7



Fuente: Tres maestras de primero de básico de la Unidad Educativa Particular "Hermano Miguel"

Elaborado por: Evelyn Naranjo

Análisis

El 67.00% de las maestras encuestadas estiman que casi siempre son los niños / as capaces de identificar auditivamente el sonido inicial de los fonemas constituyentes de la palabra sin importar su longitud, mientras que el 33.00% lo estima siempre.

Interpretación

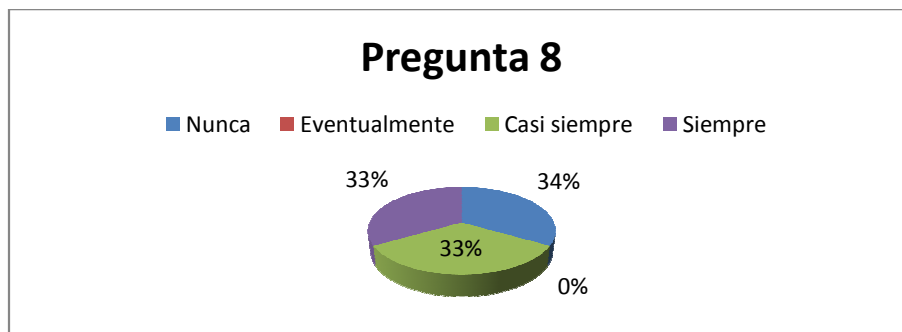
Según la opinión de las maestras encuestadas gran parte de los niños / as se encuentran en la capacidad de identificar auditivamente el fonema inicial, lo que es favorable por permitirles reconocer fonemas individuales, distinguir una palabra de otra y extender su reflexión deliberada a otros fonemas hasta llegar a la segmentación fonológica; además de estar en la capacidad de determinar dónde comienza la siguiente palabra.

8. Son los infantes capaces de identificar, auditivamente, el sonido final de los fonemas constituyentes de la palabra sin importar su longitud.

Cuadro N° 9

Nunca	1	34%
Eventualmente	0	0%
Casi siempre	1	33%
Siempre	1	33%
Total	3	100%

Gráfico N° 8



Fuente: Tres maestras de primero de básica de la Unidad Educativa Particular "Hermano Miguel"

Elaborado por: Evelyn Naranjo

Análisis

El 34.00% de las personas encuestadas piensan que los infantes nunca son capaces de identificar auditivamente el sonido final de los fonemas constituyentes de la palabra sin importar su longitud, el 33.00% piensa que casi siempre y el 33.00% que siempre.

Interpretación

El análisis de los datos adquiridos refleja que la identificación auditiva del fonema final no está totalmente adquirida por parte de los infantes, siendo preciso aplicar con mayor continuidad ejercicios que estimule esta habilidad por centrar su atención tanto en la similitud como en la diferencia de las palabras, permitiéndoles reconocer rimas, distinguir una palabra de otra y determinar dónde termina la palabra.

3.5.2 Recopilación de datos de la ficha de observación aplicada en los paralelos de primero de básico

Con el propósito de conocer cómo se imparte la estimulación de las habilidades fonológicas en cada uno de los paralelos de primero de básico de la U. E. P. “Hermano Miguel”, se llevó a cabo la observación directa, con el apoyo de una ficha de observación, durante la clase de lenguaje. De la que se concluye lo siguiente.

Ficha de observación realizada en los tres paralelos de primero de básico de la U. E. P. “Hermano Miguel”

1. Para el desarrollo de las habilidades fonológicas se pone énfasis en el aspecto auditivo netamente.

Cuadro N° 10

Pregunta 1		
Nunca	0	0%
Eventualmente	3	100%
Casi siempre	0	0%
Siempre	0	0%
Total	3	100%

Fuente: Niños / as y maestras de la Unidad Educativa Particular “Hermano Miguel” del primer año de educación básica

Elaborado por: Evelyn Naranjo

Análisis

En el 100% de los paralelos observados se pone énfasis eventualmente en el aspecto auditivo netamente para el desarrollo de las habilidades fonológicas.

Interpretación

Se resalta la necesidad de trabajar las habilidades fonológicas poniendo énfasis en el aspecto auditivo, pues es necesario proporcionarles a los niños / as de educación inicial actividades que faciliten la toma de conciencia de la estructura fónica de las palabras para que posteriormente estén en la capacidad de representarlas gráficamente con la enseñanza de la lectoescritura.

2. Para el desarrollo de las habilidades fonológicas se trabaja el área auditivo con apoyo visual.

Cuadro N° 11

Pregunta 2		
Nunca	0	0%
Eventualmente	0	0%
Casi siempre	3	100%
Siempre	0	0%
Total	3	100%

Fuente: Niños / as y maestros de la Unidad Educativa Particular “Hermano Miguel” del primer año de educación básica

Elaborado por: Evelyn Naranjo

Análisis

En el 100% de las aulas observadas se trabaja casi siempre el área auditivo con apoyo visual para el desarrollo de las habilidades fonológicas.

Interpretación

Según los estudios de Lewkowicz y Low (1979) los infantes aprenden a segmentar mejor los elementos fónicos del habla cuando se trabaja las actividades de conciencia fonológica con material concreto y tangible, pues este les permite representar los sonidos que componen las palabras. Para dicho estudio los investigadores utilizaron cuadrados blancos o fichas para representar los fonemas.

3. Para el desarrollo de las habilidades fonológicas se pone énfasis en el aspecto visual. ¿En cuál de ellas se apoya?. Letra, gráficos, letras y gráficos, otros.

Cuadro N° 12

Pregunta 3		
Nunca	0	0%
Eventualmente	0	0%
Casi siempre	0	0%
Siempre	3	100%
Total	3	100%

Fuente: Niños / as y maestros de la Unidad Educativa Particular “Hermano Miguel” del primer año de educación básica

Elaborado por: Evelyn Naranjo

Análisis

En el 100% de los paralelos observados siempre se pone énfasis en el aspecto visual, con apoyo de letras, para el desarrollo de las habilidades fonológicas.

Interpretación

Al tratarse la conciencia fonológica como la manipulación de los sonidos que conforman la cadena hablada es necesario que se dé prioridad a la concientización de los fonemas que al reconocimiento de los grafemas, pues al omitirlos el niño / a puede encontrarse en la dificultad de no identificarlos por no contar con el apoyo visual.

4. Se trabaja con los infantes actividades que contengan información sobre la longitud de palabras desde el punto de vista auditivo.

Cuadro N° 13

Pregunta 4		
Nunca	0	0%
Eventualmente	2	67%
Casi siempre	1	33%
Siempre	0	0%
Total	3	100%

Fuente: Niños / as y maestras de la Unidad Educativa Particular “Hermano Miguel” del primer año de educación básica

Elaborado por: Evelyn Naranjo

Análisis

En el 67.00% de las salas observadas eventualmente se trabaja con los infantes actividades que contengan información sobre la longitud de palabras desde el punto de vista auditivo, mientras que el 34.00% lo realiza casi siempre.

Interpretación

La frecuencia arriba reportada refleja la necesidad de trabajar con mayor periodicidad la identificación de la longitud de las palabras, pues esto le permite al niño / a tener la capacidad de captar la estructura fónica de la palabra como algo independiente de su significado.

5. Se propone a los niños / as ejercicios que les permita segmentar auditivamente las palabras en sílabas.

Cuadro N° 14

Pregunta 5		
Nunca	0	0%
Eventualmente	0	0%
Casi siempre	2	67%
Siempre	1	33%
Total	3	100%

Fuente: Niños / as y maestras de la Unidad Educativa Particular “Hermano Miguel” del primer año de educación básica

Elaborado por: Evelyn Naranjo

Análisis

En el 67.00% de las aulas observadas casi siempre se propone a los niños / as ejercicios que les permita segmentar auditivamente las palabras en sílabas, mientras que el 33.00% lo plantea siempre.

Interpretación

Al ser la segmentación silábica un elemento importante en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, las maestras de primero de básico realizan actividades constantemente para ejercitarla.

6. Se realiza con los niños/ as actividades de identificación del fonema inicial desde el punto de vista auditivo.

Cuadro N° 15

Pregunta 6		
Nunca	0	0%
Eventualmente	2	67%
Casi siempre	1	33%
Siempre	0	0%
Total	3	100%

Fuente: Niños / as y maestras de la Unidad Educativa Particular “Hermano Miguel” del primer año de educación básica

Elaborado por: Evelyn Naranjo

Análisis

En el 67.00% de las salas observadas eventualmente se realiza con los niños/ as actividades de identificación del fonema inicial desde el punto de vista auditivo, el 33.00% lo realiza casi siempre.

Interpretación

Como se mencionó anteriormente la habilidad para identificar el fonema inicial le permite al infante obtener el acceso a los fonemas individuales, siendo capaz de distinguir una palabra de otra y extendiendo su reflexión deliberada a otros fonemas hasta llevar a cabo la segmentación fonológica, por lo que es recomendable aplicar actividades que la ejerciten con mayor frecuencia según los resultados arriba constatados.

7. Se ofrece a los infantes actividades que les permita identificar auditivamente el fonema final.

Cuadro N° 16

Pregunta 7		
Nunca	0	0%
Eventualmente	2	67%
Casi siempre	1	33%
Siempre	0	0%
Total	3	100%

Fuente: Niños / as y maestras de la Unidad Educativa Particular “Hermano Miguel” del primer año de educación básica

Elaborado por: Evelyn Naranjo

Análisis

En el 67.00% de los paralelos observados se ofrece eventualmente a los infantes actividades que les permita identificar auditivamente el fonema final, mientras que el 33.00% lo ofrece casi siempre.

Interpretación

En el mayor porcentaje de los paralelos observados se lleva a cabo con poca continuidad actividades que les permita a los niños / as identificar el fonema final, por lo que se debería enfatizar más en la ejercitación de la misma por desarrollar, como ya se señaló anteriormente, la habilidad para centrar su atención tanto en la similitud como en la diferencia de las palabras permitiéndole reconocer rimas, distinguir una palabra de otra y determinar dónde termina la palabra.

8. Se trabaja en el aula rimas con el propósito de que los niños / as sean capaces de hacerlo por si solos.

Cuadro N° 17

Pregunta 8		
Nunca	2	67%
Eventualmente	1	33%
Casi siempre	0	0%
Siempre	0	0%
Total	3	100%

Fuente: Niños / as y maestras de la Unidad Educativa Particular “Hermano Miguel” del primer año de educación básica

Elaborado por: Evelyn Naranjo

Análisis

En el 67.00% de las aulas observadas nunca se trabaja rimas con el propósito de que los niños / as sean capaces de hacerlo por si solos, mientras que el 33.00% trabaja eventualmente.

Interpretación

Según Peter Bryant, los infantes comienzan a desarrollar la capacidad de identificar los sonidos individuales del habla a través de una conciencia de la rima, por lo que es de mucha importancia que los niños / as tengan experiencias tempranas con las mismas. Dicha afirmación se apoya en un estudio donde encontraron que algunos niños / as a los tres años ya podían clasificar palabras que rimaban o no, demostrando una capacidad para reconocer los fonemas comunes que aparecen en algunas palabras. Por lo que se concluye, según el análisis estadístico, que es necesario trabajar con mayor intensidad la identificación o creación de rimas en el primero de básica.

Una vez finalizada la observación directa se escogió como grupo de control al paralelo que contaba con mejor estimulación en las habilidades fonológicas y como grupo experimental a los dos paralelos en los que no se trabajaba con tanta frecuencia el desarrollo de dichas habilidades.

3.5.3 Recopilación de datos de la evaluación administrada a los niños / as de primero de básico

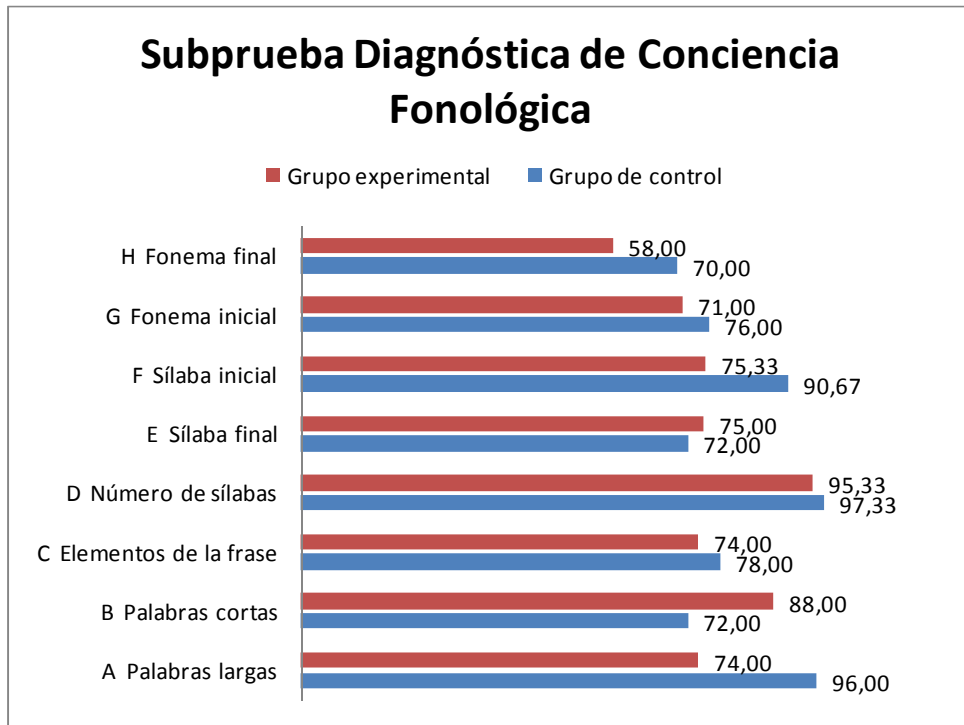
Los siguientes cuadros presentan los resultados obtenidos de la subprueba diagnóstica y final de conciencia fonológica, que se llevó a cabo antes y después de la aplicación del material didáctico con la finalidad de evaluar el grado de desarrollo de las habilidades fonológicas que poseen los setenta y cinco niños / as del primero de básico de la U. E. P. “Hermano Miguel”; los mismos que se encuentran divididos en grupo de control y grupo experimental para cotejar resultados.

Subprueba diagnóstica de conciencia fonológica (Tomada de la tesis “Conciencia Fonológica y Desarrollo del conocimiento del lenguaje escrito en niños con Trastorno Específico del Lenguaje Expresivo, de la universidad de Chile), aplicada al grupo control y experimental de la U. E. P. “Hermano Miguel”

Cuadro N° 18

Preguntas	Grupo de control		Grupo experimental	
A Palabras largas	24,00	96,00%	37,00	74,00%
B Palabras cortas	18,00	72,00%	44,00	88,00%
C Elementos de la frase	39,00	78,00%	74,00	74,00%
D Número de sílabas	73,00	97,33%	143,00	95,33%
E Sílabas final	36,00	72,00%	75,00	75,00%
F Sílabas inicial	68,00	90,67%	113,00	75,33%
G Fonema inicial	38,00	76,00%	71,00	71,00%
H Fonema final	35,00	70,00%	58,00	58,00%
Total	331,00	82,75%	615,00	76,88%

Gráfico N° 9



Fuente: Niños / as del primero de básico de la Unidad Educativa Particular
"Hermano Miguel"

Elaborado por: Evelyn Naranjo

Análisis

Los resultados obtenidos de la subprueba diagnóstico reflejan en los dos grupos los siguientes resultados: (Detalles de preguntas ver en anexo 3)

En la identificación de la palabra más larga, el grupo control obtiene el 96.00% y el grupo experimental el 74.00%, lo que denota un gran desarrollo de esta habilidad en el grupo control.

En el reconocimiento de la palabra más corta, el grupo control presenta el 72.00% y el experimental el 88.00%, lo que muestra un mayor desempeño del grupo experimental.

En el reconocimiento del número de elementos de la frase, el grupo control alcanza el 78.00% y el experimental el 74.00%, por lo que se evidencia una equidad de conocimientos en cuanto a esta habilidad.

En la identificación del número de sílabas, el grupo control logra el 97.33% y el experimental el 95.33%, lo que indica un equilibrio de conocimiento en los dos grupos.

En la identificación de la sílaba final, el grupo control alcanza el 72.00% y el experimental el 75.00%, lo que muestra una equidad de desempeño por parte de los dos grupos en esta habilidad.

En el reconocimiento de la sílaba inicial, el grupo control adquiere el 90.67% y el experimental el 75.33%, lo que denota un gran desarrollo de dicha habilidad en el grupo control.

En la identificación del fonema inicial, el grupo control obtiene el 76.00% y el experimental el 71.00%, por lo que se observa un mejor desempeño del grupo control frente al grupo experimental.

En el reconocimiento del fonema final, el grupo control obtiene el 70.00% y el experimental el 58.00%, por lo que se evidencia un mejor desarrollo de esta habilidad en el grupo control.

Interpretación

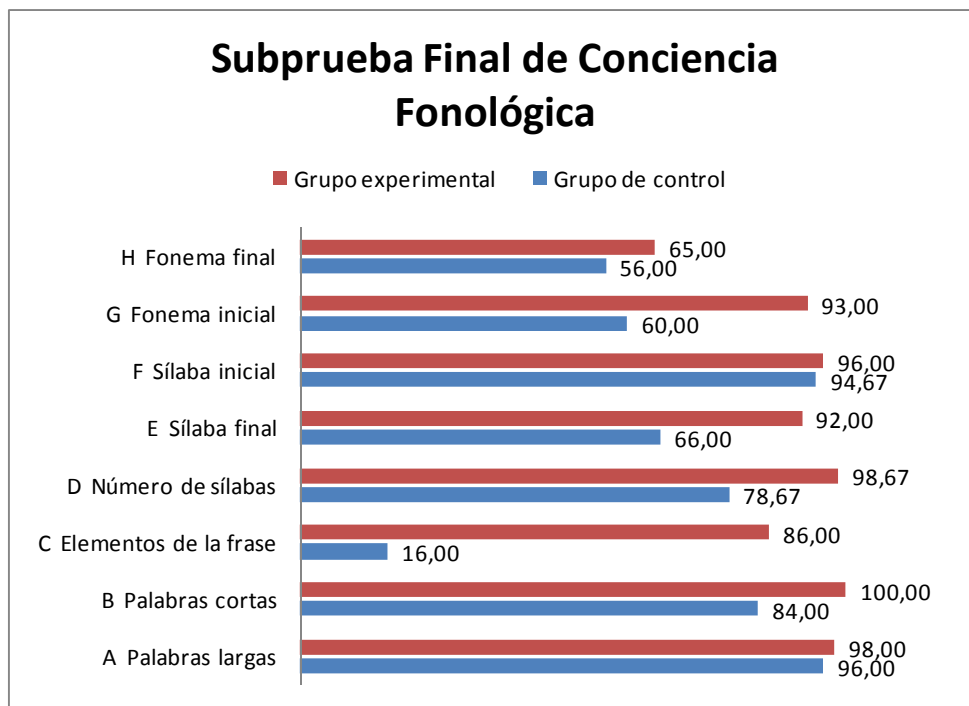
Los datos obtenidos en la evaluación diagnóstica reflejan como resultado global un mejor desarrollo de las habilidades fonológicas en el grupo control (82.75%) que en el grupo experimental (76.88%), siendo el punto más débil, para ambos grupos, el reconocimiento del fonema final y el más fuerte la identificación de la estructura silábica. Por lo que se puede afirmar que el grupo que fue designado de control sí cuenta con una mejor estimulación en dichas habilidades que el experimental.

Subprueba final de conciencia fonológica (Tomada de la tesis “Conciencia Fonológica y Desarrollo del conocimiento del lenguaje escrito en niños con Trastorno Específico del Lenguaje Expresivo, de la universidad de Chile), aplicada al grupo control y experimental de la U. E. P. “Hermano Miguel”

Cuadro N° 19

Preguntas	Grupo de control		Grupo experimental	
A Palabras largas	24,00	96,00%	49,00	98,00%
B Palabras cortas	21,00	84,00%	50,00	100,00%
C Elementos de la frase	8,00	16,00%	86,00	86,00%
D Número de sílabas	59,00	78,67%	148,00	98,67%
E Sílabas final	33,00	66,00%	92,00	92,00%
F Sílabas inicial	71,00	94,67%	144,00	96,00%
G Fonema inicial	30,00	60,00%	93,00	93,00%
H Fonema final	28,00	56,00%	65,00	65,00%
Total	274,00	68,50%	727,00	90,88%

Gráfico N° 10



Fuente: Niños / as de primero de básico de la Unidad Educativa Particular “Hermano Miguel”

Elaborado por: Evelyn Naranjo

Análisis

Los resultados obtenidos de la subprueba final reflejan en los dos grupos los siguientes resultados: (Detalles de preguntas ver en anexo 4)

En la identificación de la palabra más larga, el grupo control obtiene el 96.00% y el grupo experimental el 98.00%, lo que denota una pequeña mejora en el segundo grupo frente al primero.

En el reconocimiento de la palabra más corta, el grupo control presenta el 84.00% y el experimental el 100.00%, lo que muestra un dominio absoluto de esta habilidad por parte del grupo experimental.

En el reconocimiento del número de elementos de la frase, el grupo control alcanza el 16.00% y el experimental el 86.00%, por lo que se evidencia un considerable descenso de esta habilidad en el grupo control.

En la identificación del número de sílabas, el grupo control logra el 78.67% y el experimental el 98.67%, lo que indica un mejor desempeño del grupo experimental en comparación al grupo control.

En la identificación de la sílaba final, el grupo control alcanza el 66.00% y el experimental el 92.00%, lo que muestra un gran avance del segundo grupo frente al primero.

En el reconocimiento de la sílaba inicial, el grupo control adquiere el 94.67% y el experimental el 96.00%, lo que denota una equidad de desempeño por parte de los dos grupos en esta habilidad.

En la identificación del fonema inicial, el grupo control obtiene el 60.00% y el experimental el 93.00%, por lo que se observa un importante progreso del grupo experimental.

En el reconocimiento del fonema final, el grupo control obtiene el 56.00% y el experimental el 65.00%, por lo que se evidencia un mejor desempeño de esta habilidad en el grupo experimental.

Interpretación

Los datos obtenidos en la evaluación final reflejan como resultado total un considerable desarrollo de las habilidades fonológicas en el grupo experimental (90.88%) que en el grupo control (68.50%); siendo el punto más débil para el grupo experimental el reconocimiento del fonema final y para el grupo de control el reconocimiento del número de elementos de la frase, y el punto más fuerte para el primer grupo el reconocimiento de la palabra más corta y para el segundo la identificación de la palabra más larga.

Pudiendo de esta manera afirmar que la aplicación del material didáctico propuesto obtuvo un gran efecto en el desarrollo de estas habilidades en el grupo experimental.

CAPITULO IV

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1 Conclusiones

1. La conciencia fonológica es la capacidad que tiene una persona para identificar y manipular los segmentos sonoros que conforman las palabras de una lengua; habilidad que no es estimulada de manera prioritaria en el primer nivel de educación básica por no conocer en su totalidad el aporte que esta brinda en el aprendizaje inicial de la lectoescritura. Se pudo observar que en el aula de clases se da más énfasis a la enseñanza de la identificación de las letras que a la concientización de los elementos fónicos que componen la cadena hablada, en tales circunstancias podemos decir que para el dominio de los procesos de lectura y escritura es fundamental que los niños / as estén en la capacidad de centrar su atención sobre los sonidos del lenguaje, pues esto les da la facilidad de relacionar los fonemas con los grafemas, para lo que se plantea el uso de un material acorde tanto a su edad como a cumplir el objetivo de dar énfasis a los elementos fónicos y que dicho vocabulario inmerso en el material sea familiar para el grupo en cuestión.
2. Respecto a la aplicación de la subprueba diagnóstico de conciencia fonológica se concluye lo siguiente:
 - La segmentación silábica resulto una actividad fácil de desarrollar tanto para el grupo control como para el experimental, por ser una habilidad que se trabaja frecuentemente en clases.
 - El reconocimiento del fonema final fue una de las actividades en las que se registro mayor dificultad en ambos grupos, dado que es una habilidad a la que se le otorga poca dedicación por parte de los docentes a la hora de trabajar la conciencia fonológica.

3. En relación a la aplicación de la subprueba final de conciencia fonológica se determina que:

- Tanto el grupo de control como el experimental alcanzaron su mayor puntaje en el reconocimiento de la duración acústica de las palabras, el primer grupo en palabras largas y el segundo en palabras cortas, esto debido a que para la resolución de esta actividad los infantes deben contar las palabras en sílabas, habilidad que se estimula constantemente en clases.
- La identificación del fonema final continuó siendo la actividad de mayor dificultad para el grupo experimental debido a la coarticulación del lenguaje y a que debían reconocer una consonante (/z/) en lugar de una vocal.
- El reconocimiento del número de elementos de la frase fue para el grupo de control la actividad de mayor complejidad, puesto que los niños / as se confundían y dividían a la frase en sílabas.
- Considerando que el reconocimiento del fonema final es la actividad de mayor complejidad dentro de la subprueba administrada, se puede afirmar después de haber analizado los resultados obtenidos de los dos grupos, que a pesar de que este fue el punto más débil para el grupo experimental tanto en la subprueba diagnóstico como final, el grupo experimental obtuvo un mayor puntaje en comparación al grupo de control después de la aplicación del material didáctico.
- Finalizada la aplicación del material didáctico propuesto se constato que este tuvo un gran efecto en el desarrollo de las habilidades fonológicas planteadas, pues el grupo experimental obtuvo un puntaje notablemente más alto en la subprueba final, que el grupo de control.

4. El grupo de control obtuvo un notable descenso entre la subprueba diagnóstico y la subprueba final, esto se puede dar debido a que el docente mientras sigue avanzando en el programa escolar va dejando a un lado la estimulación de otras áreas, centrando más la atención de los niños / as en aspectos visuales que en aspectos auditivos; mientras que el grupo experimental demostró un considerable avance entre la subprueba diagnóstico y la final, mejoramiento que se puede aducir a la estimulación netamente auditiva que se brindó con el material propuesto.
5. A pesar de ser tomadas las subpruebas en grupos de doce y trece niños / as para evitar la copia entre ellos, resulto difícil realizarla de manera totalmente objetiva pues las maestras de aula por temor a reflejar un bajo rendimiento en el desarrollo de estas habilidades ayudaban a sus alumnos en la resolución de algunas actividades.
6. Respecto a la aplicación del material didáctico se puede concluir que:
 - Los niños / as se sintieron totalmente atraídos por este, pues al poseer una variada cantidad de gráficos y de actividades novedosas, a ellos / as les emocionaba seguir avanzando en las tareas propuestas.
 - Las actividades de reconocimiento del número de elementos de la frase les resulto difícil a la mayoría de los niños / as, por confundir con la estructura silábica; al igual que la identificación del fonema inicial y final especialmente cuando se trabajaba con consonantes.
7. Los resultados obtenidos de la aplicación del material didáctico fueron gratificantes, pues tuvo una buena acogida no solo por los infantes sino también por las maestras del primero de básica del grupo experimental, quienes solicitaron un ejemplar del mismo para comenzar con la aplicación desde el pre – escolar.

4.2 Recomendaciones

1. Por la importancia que tiene el desarrollo de la conciencia fonológica para el aprendizaje inicial de la lectoescritura, es necesario que este se lleve a cabo desde el primer nivel de educación básica poniendo mayor énfasis al aspecto netamente auditivo que al visual, por permitir a los niños / as centrar su atención sobre los fonemas como unidades del lenguaje y no solo a la asociación e identificación de los grafemas.
2. Se recomienda trabajar con mayor frecuencia actividades que contengan rimas y onomatopeyas por ser estas los primeros elementos que permiten a los niños / as centrar su atención sobre los sonidos individuales del habla.
3. La ejercitación de la conciencia fonológica debe comenzar con la identificación de la frase, posteriormente con el de la palabra, siguiendo con el de la sílaba, hasta terminar con el del fonema. Es decir de los elementos más grandes hasta los más pequeños.
4. La aplicación del presente material didáctico se lo puede llevar a cabo desde el pre – escolar con el propósito de que los niños / as vayan familiarizándose con los sonidos del lenguaje, para posteriormente ir asociando fonema con grafema. Ejercitación que se la debe poner en práctica centrando la atención de los niños / as principalmente en aspectos auditivos que en visuales.
5. La creación de este tipo de material didáctico les permitirá a los docentes contar con una herramienta adecuada para la estimulación de las habilidades fonológicas, por lo que la veracidad de los resultados obtenidos de las subpruebas administradas es de suma importancia para la elaboración del presente material. Recomendando de esta manera, evaluar de manera objetiva las dificultades que presentan cada uno de los estudiantes para poder brindar un material que cubra sus necesidades.

6. La creación de este tipo de material didáctico no resulta difícil de elaborar, por lo que los docentes usando los mismos objetivos a alcanzar pueden crear novedosas actividades que les permita a los infantes interactuar entre ellos / as para hacerlas más entretenidas.

7. A pesar de que la aplicación del material propuesto se llevó a cabo en un periodo corto de tiempo, se obtuvo grandes resultados. Por lo que se recomienda incorporarlo en el programa escolar para trabajarlo de manera continua e irlo complementando con actividades de mayor complejidad una vez alcanzado los objetivos allí propuestos.

4.3 Bibliografía

- Autores varios, Guía del desarrollo y estimulación del lenguaje, Fundación patronato municipal San José, 2005
- Autores varios, Guía para la estimulación de las funciones básicas, UTE 2006
- Autores varios, Manual de la maestra de preescolar, Grupo Océano
- Bluma, S., Shearer, M., Frohman, A. y Hilliard, J., Guía Portage de Educación Preescolar, Tea Ediciones S.A.
- Condemarín Mabel, Chadwick Mariana y Milicic Neva, Madurez escolar, General Pardiñas 1985
- Carrillo María Soledad y Marín Javier, Desarrollo metafonológico y adquisición de la lectura, Centro de Investigación y Documentación en Educación 1996
- Castañeda Pablo Félix, El lenguaje verbal del niño, Fondo editorial de la UNMSM 1999
- De la Torre María, Dolores María, Conde María y Claros María, Programa para el desarrollo del conocimiento fonológico, Ajibe S.L. 2002
- Defior Sylvia, Revista española de lingüística aplicada, AESLA 1991
- Gran diccionario de la lengua española
- Narvarte Mariana, Lectoescritura aprendizaje integral, Lexus 2007
- Océano Uno, diccionario enciclopédico / 21:09 / 28-10-2010

- Plan Institucional del Colegio Particular Técnico Industrial “Hermano Miguel”
- “Programa de atención integral, aspectos psicológicos”, Guardería Infantil del Banco Central, 1990
- Silvanne Ribeiro Santos, Conciencia fonológica y morfológica y su relación con el aprendizaje de la escritura, Universidad de Barcelona 2008
- Vélez Valero Rosi y Fernández Garrido María Llanos, Servicios a la Comunidad, MAD S.L. 2004

Webgrafía

- [http:// www.nivelinicial.com.ar](http://www.nivelinicial.com.ar)
Extraído el 05-09-2010 a las 19:33
- <http://www.neurociencias.org.co>
Extraído el 23-09-2010 a las 21:29
- <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:0T-lk9OGc84J>
Extraído el 25-09-2010 a las 12:48
- <http://fonomaniachile.blogspot.com>
Extraído el 29-09-2010 a las 21:20
- <http://es.thefreedictionary.com>
Extraído el 29-09-2010 a las 21:08
- <http://es.wikipedia.org/wiki/Habilidad>
Extraído el 30-09-2010 a las 18:04

- <http://www.wordreference.com>

Extraído el 30-09-2010 a las 19:21

- http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/.../des_leng_ver_niño.htm

Extraído el 12-12-2010 a las 20:45

- <http://www.misrespuestas.com/que-es-el-lenguaje.html>

Extraído el 13-12-2010 a las 20:10

- http://www.cybertesis.cl/tesis/uchile/2004/cardenas_l/sources/cardenas_l.pdf

Extraído el 16-12-2010 a las 23:14

- <http://www.monografias.com>

Extraído el 11-01-2011 a las 22:00

- <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d176.pdf>

Extraído el 10-02-2011 a las 21:55

- <http://blog.jel-aprendizaje.com/Tema/lectoescritura-inicial>

Extraído el 07-03-2011 a las 18:22

- <https://sites.google.com/a/neuropedhrrrio.org/educacion/Home/dislexia>

Extraído el 23-03-2011 a las 19:21

- <https://www.rieoei.org/deloslectores/2384Valenzuela.pdf>

Extraído el 04-04-2011 a las 20:44

- <https://www.salohogar.com/espanol/.../FONOLOGIA.htm>

Extraído el 04-04-2011 a las 20:55

- <https://www.xtec.es/~dlopez12/rima.html>

Extraído el 04-04-2011 a las 21:17

CAPITULO V

ELABORACIÓN DE LA PROPUESTA

5.1 Material Didáctico

Después de analizar los diferentes tipos de material didáctico que se ofrece para desarrollar las habilidades fonológicas, se crea un novedoso material didáctico para los niños / as de 5 a 6 años de edad, basado principalmente en el Programa de habilidades metafonológicas de Amelia Carrillo, el mismo que brinda actividades sencillas y flexibles de aplicar.

A continuación se presenta el material didáctico propuesto.

The background of the image is a collage of various colorful wooden letters in different shapes and sizes, including 'A', 'B', 'C', 'D', 'E', 'F', 'G', 'H', 'I', 'J', 'K', 'L', 'M', 'N', 'O', 'P', 'Q', 'R', 'S', 'T', 'U', 'V', 'W', 'X', 'Y', 'Z'. The colors include red, orange, yellow, green, blue, and purple. The letters are scattered across the frame, creating a vibrant and playful atmosphere.

Material didáctico para el desarrollo de las habilidades fonológicas

Actividades para facilitar los procesos de aprendizaje de lectoescritura

Evelyn Naranjo
Universidad Tecnológica Equinoccial
Quito - Ecuador
2011

Habilidades Fonológicas

Material Didáctico

El presente material didáctico tiene como objetivo el desarrollo de las habilidades fonológicas necesarias para abordar con éxito el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura y escritura; por ser una herramienta que le permite al niño /a identificar y manipular los segmentos sonoros que conforman la cadena hablada de la lengua española.

Así lo demuestran numerosas investigaciones que han comprobado que la conciencia fonológica o capacidad de segmentar las palabras y las sílabas en unidades sonoras menores o fonemas, es uno de los conocimientos metalingüísticos fundamentales en el aprendizaje del funcionamiento del sistema alfabético por existir una correspondencia directa entre las letras o grafemas y los elementos sonoros mínimos.

Fundamentaciones que me motivan a proporcionar a los niños / as de educación infantil actividades que les permiten identificar los segmentos de oraciones, palabras y sílabas, para que posteriormente sean capaces de manipular expresamente las oraciones en palabras, las palabras en sílabas y las sílabas en fonemas. Ejercitación que les beneficiará en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura.

Recomendaciones metodológicas

Las diferentes actividades que se proponen a continuación se deberán aplicar por la mañana con preferencia, las mismas que están ordenadas en el siguiente orden:

- ⊗ Actividades de duración acústica
- ⊗ Actividades de segmentación de palabras
- ⊗ Actividades de segmentación de sílabas
- ⊗ Actividades de segmentación de fonemas

Adicionalmente se ofrece actividades complementarias que le permiten al mediador proponer juegos interactivos para alcanzar los objetivos planteados de manera más fácil y divertida.

La aplicación de este material didáctico está recomendado para niños / as que están cursando el primer nivel de educación básica por ser en este ciclo donde se da el aprestamiento para el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura. Este deberá ser continuado con otras actividades de mayor complejidad como: omisión, adición,

inversión, aislamiento, combinación y sustitución de segmentos silábicos y / o fonémicos, al mismo tiempo que se enseñarán los grafemas.

Para el uso del presente material didáctico el mediador deberá seguir las instrucciones que se encuentran en la parte anterior de cada ficha. Las mismas que constan de:

- ⊗ Objetivo: Especifica el fin a conseguir por medio de la aplicación de las actividades.
- ⊗ Actividad: Explica cómo llevar a cabo la ejecución por parte de los niños / as.
- ⊗ Imagen: Presenta los nombres de los dibujos para facilitar su identificación.
- ⊗ Actividades complementarias: Constan en algunas láminas con el propósito de facilitar la ejecución de la actividad.

Antes de realizar cada actividad se deberá expresar en voz alta el nombre de cada uno de los dibujos con el propósito de que todos los infantes los identifiquen. Posteriormente se deberá trabajar en forma colectiva la actividad hasta cuando hayan comprendido como se la debe ejecutar para que la realicen individualmente.

Se debe recalcar que existen actividades en las que no se toma en cuenta las reglas ortográficas por ser de interés la identificación de los segmentos fónicos del habla.

Actividades de duración acústica

Ficha 1

Objetivo

Identificar la palabra más larga

Actividad

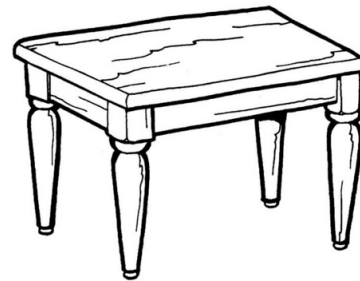
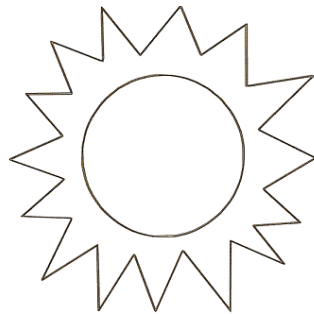
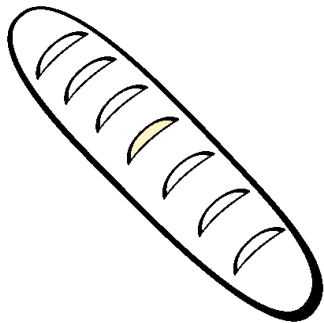
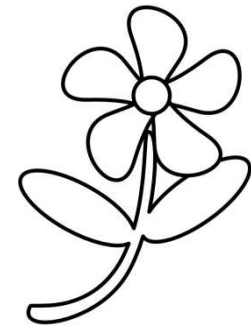
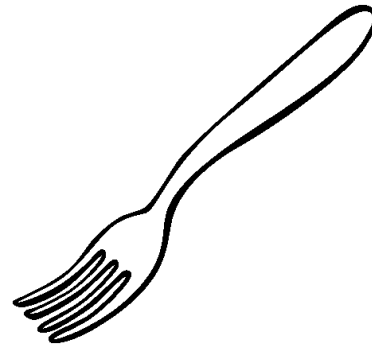
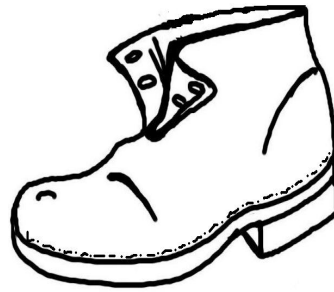
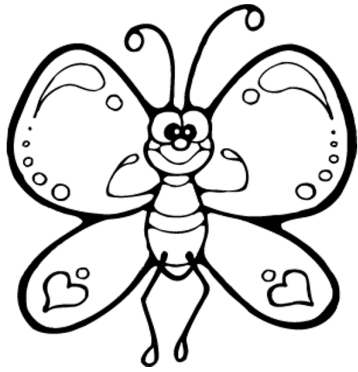
Punzar el dibujo cuyo nombre sea el más largo

Imágenes

Mariposa, zapato, tenedor, flor, tren, pan, sol, mesa,

Actividades de duración acústica

Ficha 1



Actividades de duración acústica

Ficha 2

Objetivo

Identificar la palabra más larga

Actividad

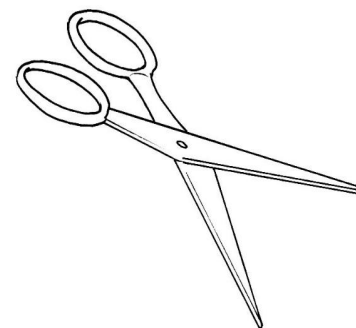
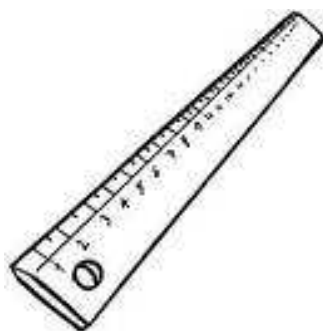
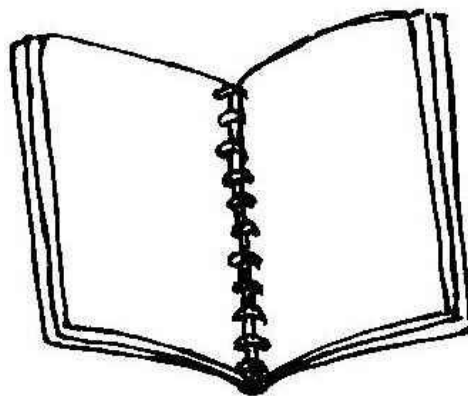
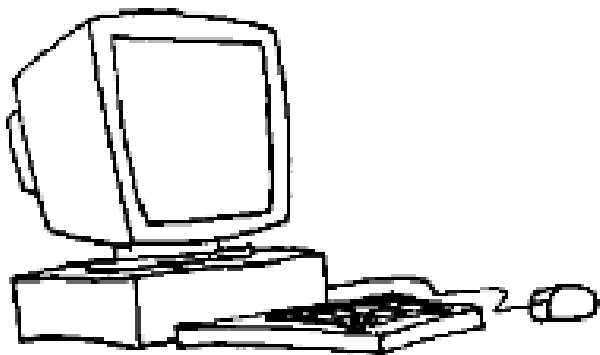
Colorear de roja la imagen que posea el nombre más largo

Imágenes

Computadora, cuaderno, lápiz, brocha, regla, tijera

Actividades de duración acústica

Ficha 2



Actividades de duración acústica

Ficha 3

Objetivo

Identificar la palabra más corta

Actividad

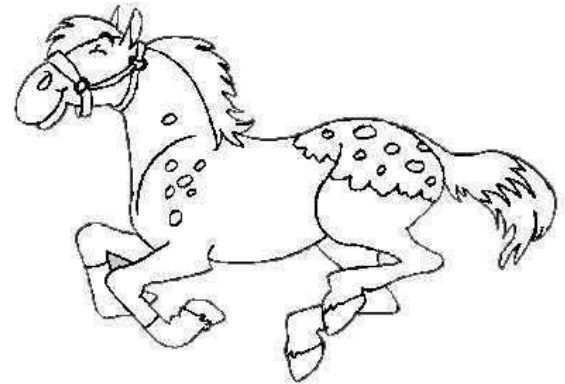
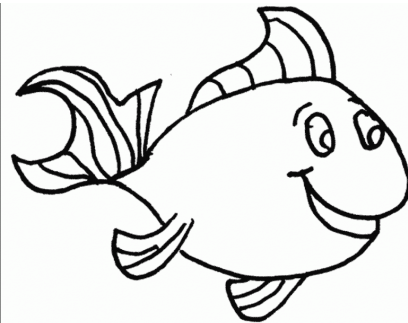
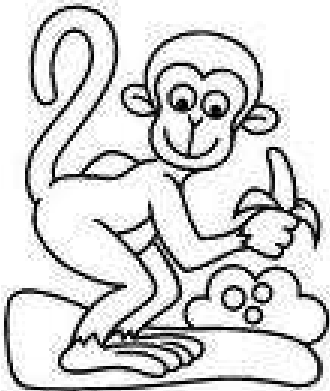
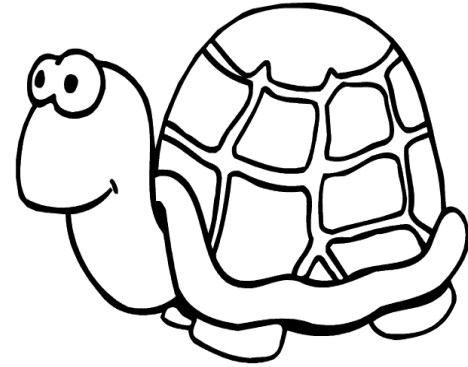
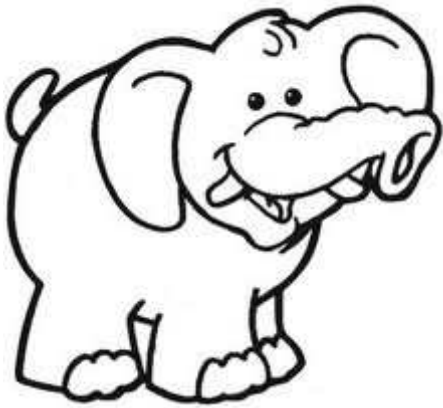
Pegar papelitos en la imagen cuyo nombre sea el más corto

Imágenes

Elefante, oso, tortuga, mono, pez, caballo

Actividades de duración acústica

Ficha 3



Actividades de duración acústica

Ficha 4

Objetivo

Identificar la palabra más corta

Actividad

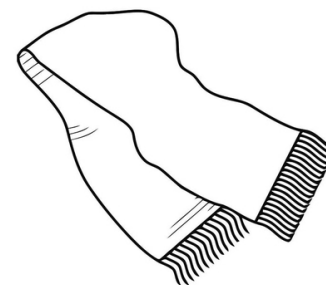
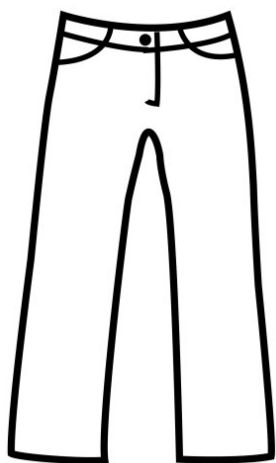
Colorear de verde la imagen que posea el nombre más corto

Imágenes

Pantalón, camisa, bufanda, zapato, gorra, calzoncillo

Actividades de duración acústica

Ficha 4



Actividades de segmentación de palabras

Ficha 5

Objetivo

Segmentar frases de dos palabras, representándolas con cruces.

Actividad

Crear frases de dos palabras siguiendo los pasos que se detalla a continuación. Posteriormente representar cada palabra con una cruz de diferente color en los cuadrados que se encuentran bajo la imagen.

Ejemplo

¿Cómo se llama este niño? **PEDRO**

¿Qué está haciendo Pedro? **COME**

Digamos todos juntos la frase completa **PEDRO COME**, dando un golpe en la mesa por cada palabra que decimos.

¿Cuántos golpecitos hemos dado? **DOS**

Ahora vamos a hacer una cruz de diferente color por cada palabra que tiene la frase. Repitamos en voz alta la frase.

Hacer lo mismo con el resto de imágenes de la ficha:

Pesca, baila, camina, patina, pinta

Actividades de segmentación de palabras

Ficha 5



+	+		
---	---	--	--



--	--	--	--



--	--	--	--



--	--	--	--



--	--	--	--



--	--	--	--

Actividades de segmentación de palabras

Ficha 6

Objetivo

Sementar frases de tres palabras, representándolas con una bolita de papel.

Actividad

Crear frases de tres palabras siguiendo los pasos que se detalla a continuación. Posteriormente representar cada palabra con una bolita de papel.

Ejemplo

¿Cuál es su nombre? **ISABELLA**

¿Qué está haciendo? **COME**

¿Qué come? **GALLETAS**

Digamos todos juntos la frase completa **ISABELLA COME GALLETAS**, dando un aplauso por cada palabra que decimos.

¿Cuántas palmadas hemos dado? **TRES**

Ahora vamos a pegar una bolita de papel por cada palabra que tiene la frase. Repitamos en voz alta la frase.

Repetir la actividad con cada imagen de la ficha:

Niña saltando soga, niño secando platos, Goofy jugando basket, niño manejando bicicleta, niña bebiendo agua.

Actividades de segmentación de palabras

Ficha 6



Actividades de segmentación de palabras

Ficha 7

OBJETIVO

Reconocer frases de dos y tres palabras

Actividad

Dictar las frases de dos y tres palabras. Los niños / as deben reconocer cuantas palabras tiene cada frase y representarlas con una línea de diferente color, debajo de la imagen correspondiente.

Imágenes

Minnie come caramelos, Niños cantando, Mamá compra comida, Niño llorando, Mario escribe rápido, Olivia ríe mucho.

Actividad complementaria

Dictar diferentes frases a los infantes sin apoyo visual. Los infantes pondrán una marquita por cada palabra que escuchen en una hoja de papel.

Actividades de segmentación de palabras

Ficha 7



--	--	--	--



--	--	--	--



--	--	--	--



--	--	--	--



--	--	--	--



--	--	--	--

Actividades de segmentación de silabas

Ficha 8

Objetivo

Representar con círculos la estructura silábica de cada palabra

Actividad

Enunciar silabeando el nombre de cada imagen, dar una palmada por cada silaba. Representar, en el recuadro de arriba del dibujo, el numero de silabas con un círculo. Contar cuantas silabas tiene cada dibujo.

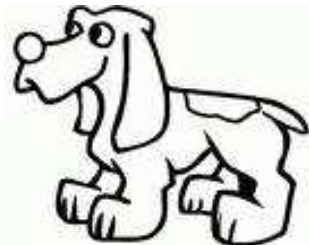
Imágenes

Perro, manzana, tren, guitarra, sombrero, computadora.

Actividades de segmentación de sílabas

Ficha 8

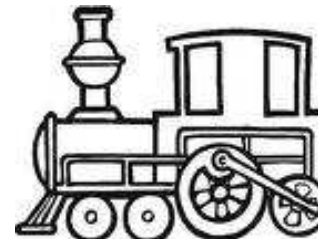
o	o		
---	---	--	--



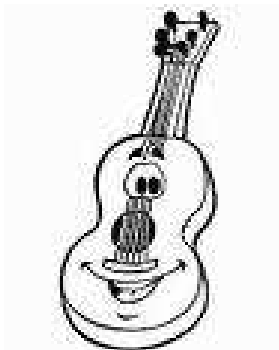
--	--	--	--



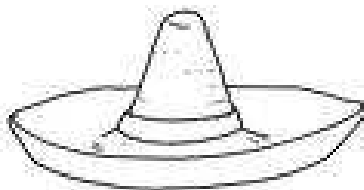
--	--	--	--



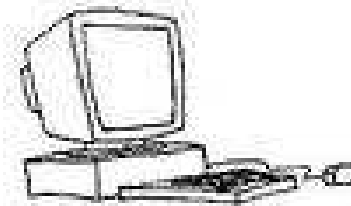
--	--	--	--



--	--	--	--



--	--	--	--	--



Actividades de segmentación de silabas

Ficha 9

Objetivo

Identificar la estructura silábica de las palabras

Actividad

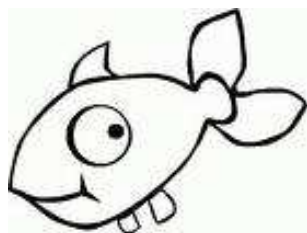
Unir el dibujo con su correspondiente estructura silábica.

Imágenes

Pez, anillo, helado, nariz, conejo, teléfono.

Actividades de segmentación de sílabas

Ficha 9



3



3



1



4



2



3

Actividades de segmentación de sílabas

Ficha 10

Objetivo

Identificar la estructura silábica de las palabras

Actividad

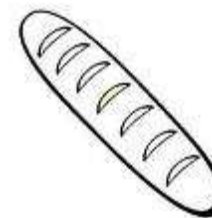
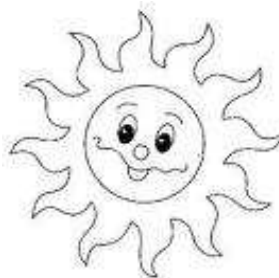
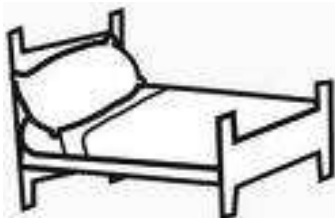
Contar el número de sílabas de los tres dibujos de la parte superior, dando una palmada por cada sílaba. Pintar de color amarillo si tiene una sílaba (**flor**), de color azul si tiene dos sílabas (**cama**), y de color rojo si tiene tres sílabas (**tenedor**). Pintar el resto de imágenes siguiendo el modelo de arriba.

Imágenes

Diente, sol, pan, estrella, corazón, zapatos, casa.

Actividades de segmentación de silabas

Ficha 10



Actividades de segmentación de silabas

Ficha 11

Objetivo

Identificar silabas según su sonido inicial

Actividad

Unir dibujos que posean el mismo sonido inicial

Imágenes

Canasta - castillo, gato - gafas, zapato - zanahoria, pastel - paleta.

Actividades de segmentación de silabas

Ficha 11



Actividades de segmentación de silabas

Ficha 12

Objetivo

Identificar silabas según su sonido inicial

Actividad

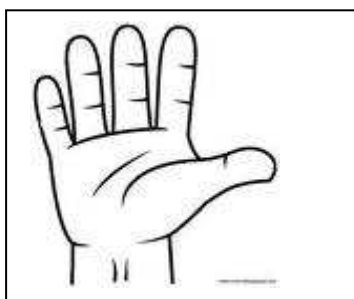
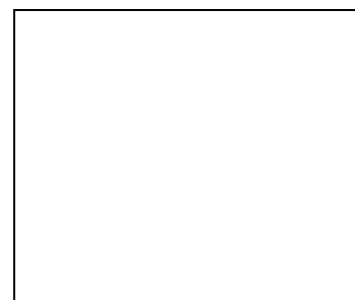
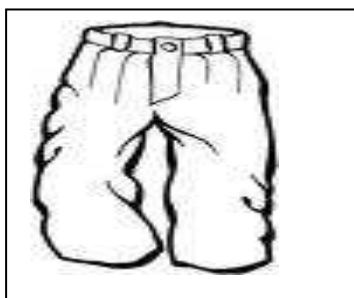
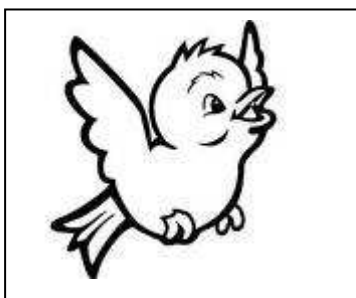
Realizar dibujos, en cada cuadrado, que inicien con la misma sílaba al del modelo planteado

Imágenes

Pájaro, pantalón, mariposa, mano, barco, vampiro.

Actividades de segmentación de silabas

Ficha 12



Actividades de segmentación de silabas

Ficha 13

Objetivo

Discriminar la silaba final

Actividad

Colorear los dibujos que sí terminan con la misma sílaba, hacer una X en aquellos que no terminan con la misma sílaba.

Actividad complementaria

Antes de iniciar la actividad, plantear ejercicios que les permita a los infantes reconocer si las palabras terminan o no con la misma sílaba.

Ejemplo

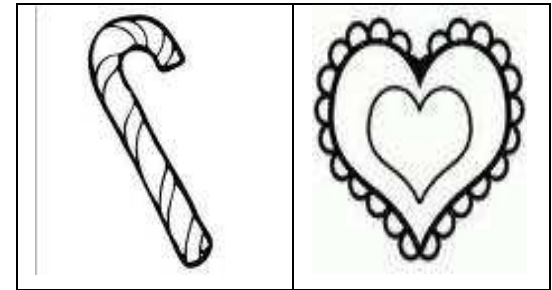
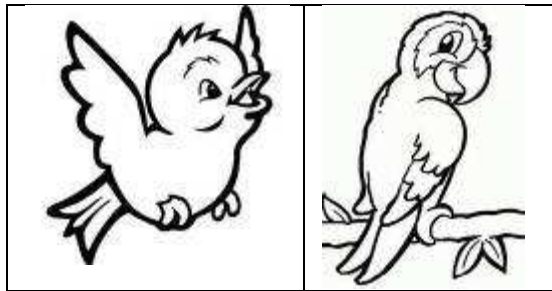
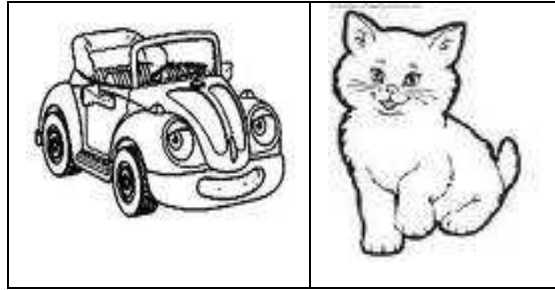
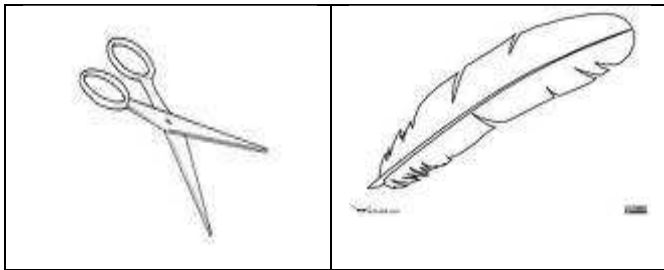
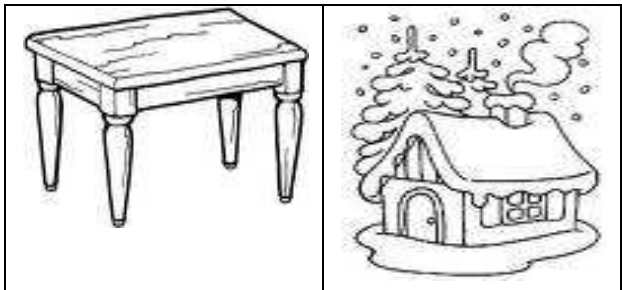
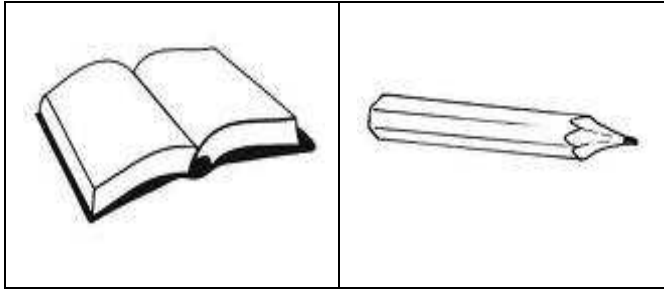
Termina con la misma silaba: Mesón y jarrón, niña y niño pescado y dedo, nuez y ajedrez, marinero y policía.

Imágenes

Libro, lápiz, mesa - casa, tijera, pluma, carro, gato, pájaro - loro, caramelo - corazón.

Actividades de segmentación de silabas

Ficha 13



Actividades de segmentación de silabas

Ficha 14

Objetivo

Discriminar la silaba final

Actividad

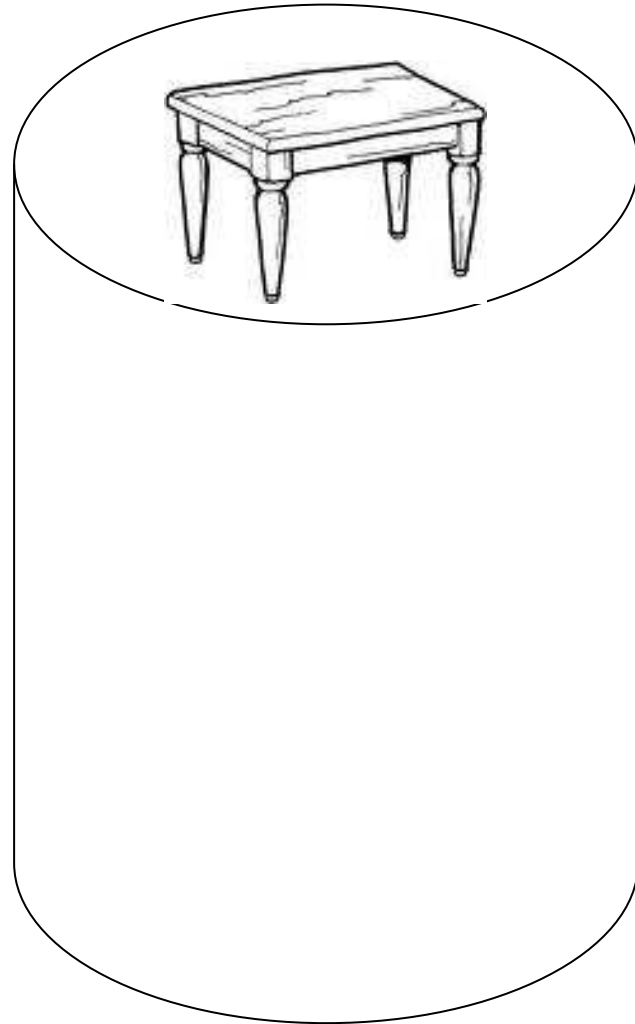
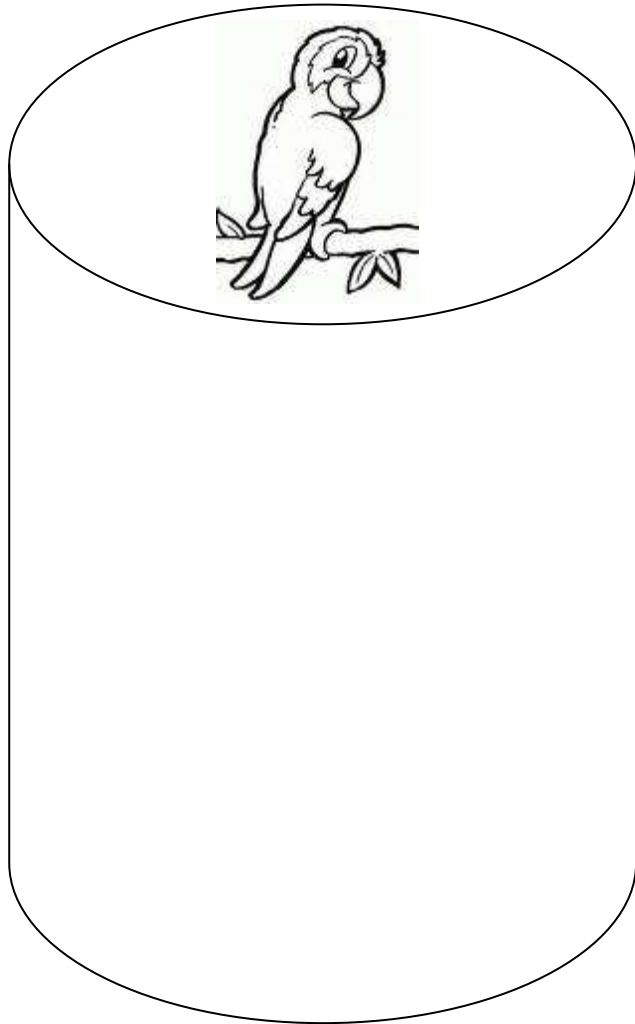
Nombrar los dibujos del modelo que se encuentra en la parte superior del barril e identificar la silaba final (**lo-ro**, **me-sa**). A continuación recortar las imágenes de la hoja entregada y pegar en la columna que corresponda según la silaba final.

Imágenes

Mesero, carnicero, salero, camisa, fresa, mariposa

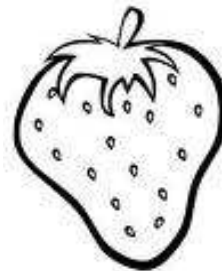
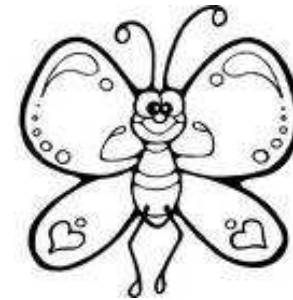
Actividades de segmentación de silabas

Ficha 14



Imágenes para recortar

Ficha 14



Actividades de segmentación de silabas

Ficha 15

Objetivo

Identificar silabas en cualquier posición

Actividad

Dibujar una pareja para cada imagen modelo, de manera que posea en su nombre una silaba en común.

Actividad complementaria

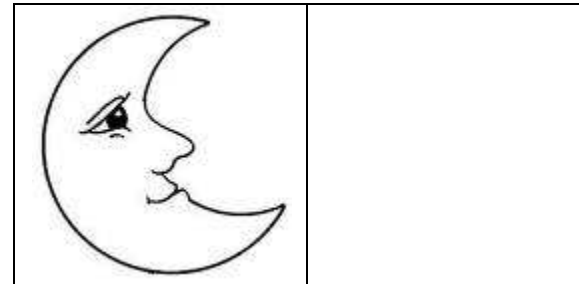
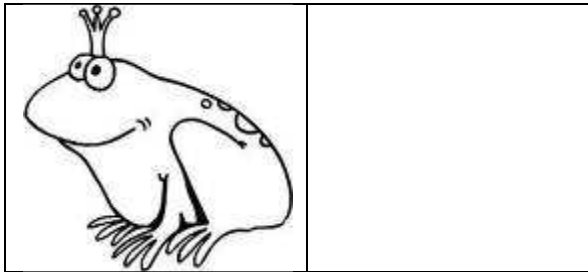
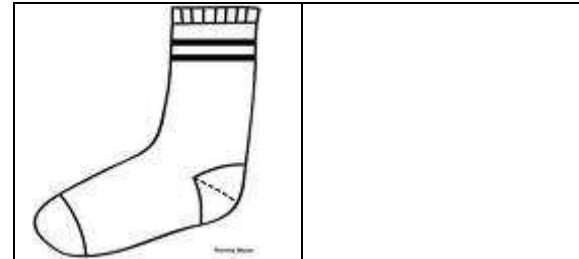
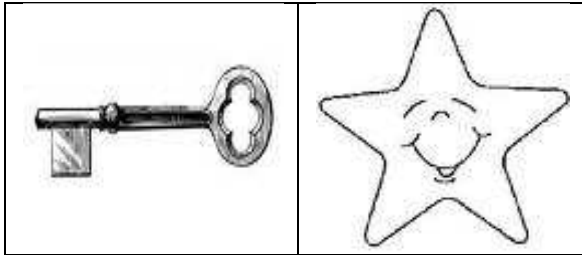
Antes de iniciar la actividad hacer con los niños / as ejemplos: Estrella - llave, canguro - gusano, ratón - rábano.

Imágenes

Llave - estrella, sapo, media, luna.

Actividades de segmentación de silabas

Ficha 15



Actividades de segmentación de silabas

Ficha 16

Objetivo

Encadenar palabras con su sonido final

Actividad

Recortar los dibujos de la hoja entregada y pegar, a lado de los dibujos modelo, la imagen que inicie con la misma silaba que termina el dibujo dado, de manera que coincidan sus nombres.

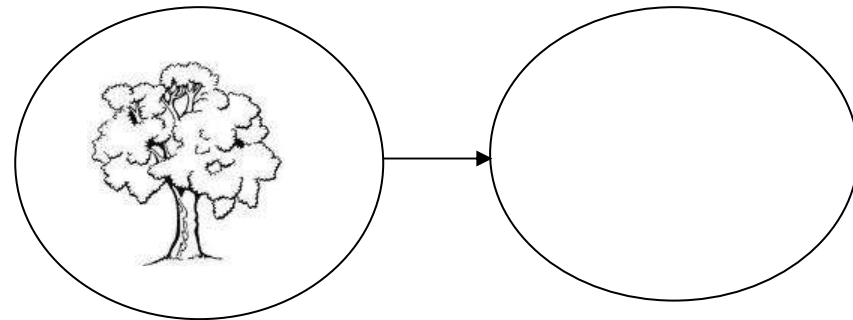
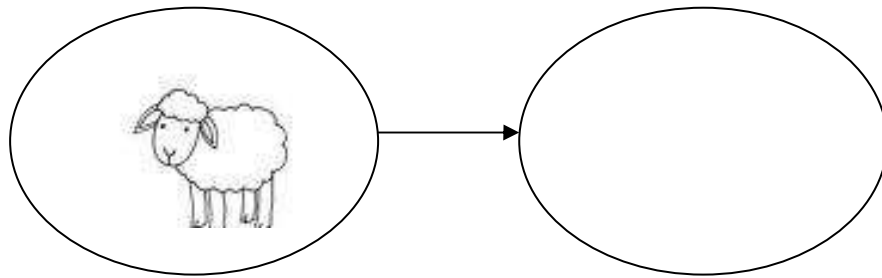
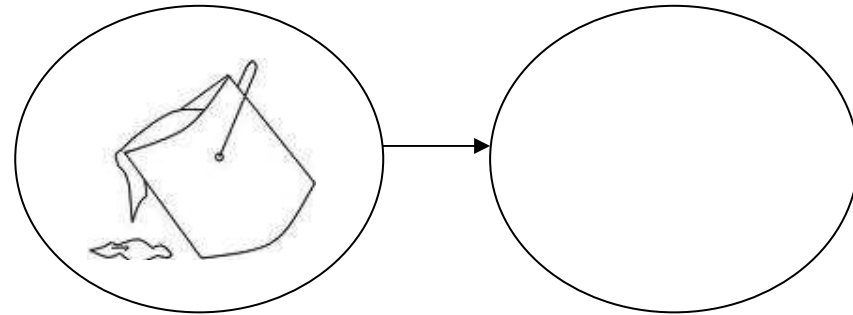
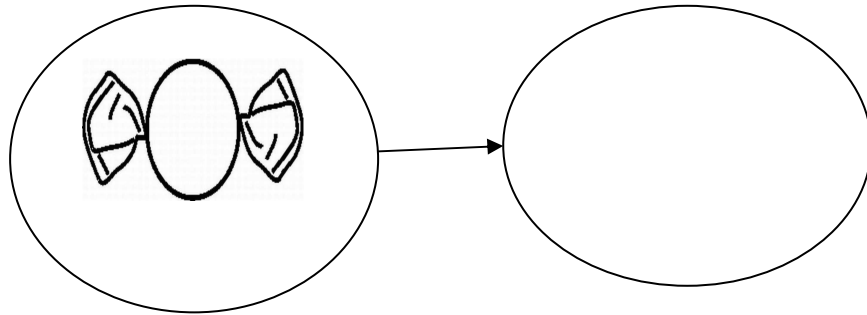
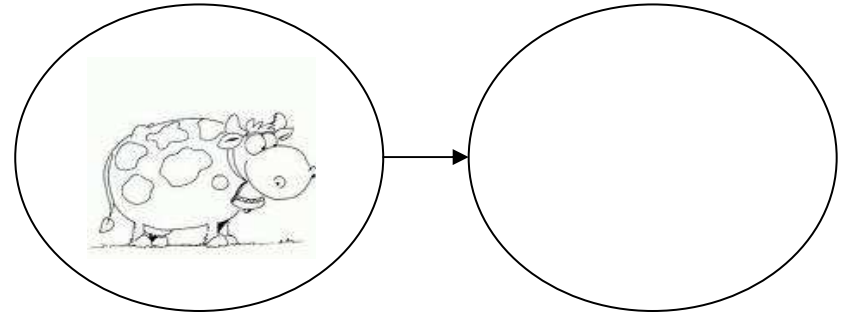
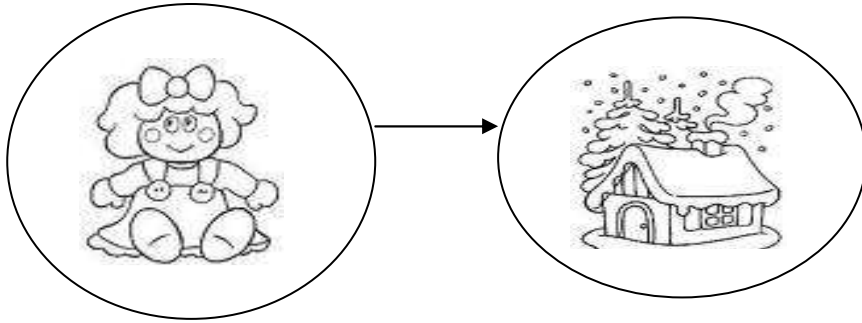
Ejemplo: muñeca - casa

Imágenes

Caramelo-loro, oveja-jarra, vaca - carro, balde-dedo, árbol-bolsa

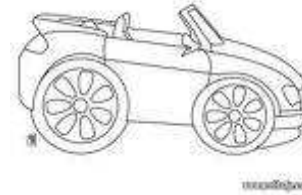
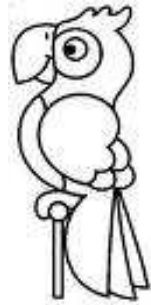
Actividades de segmentación de silabas

Ficha 16



Imágenes para recortar

Ficha 16



Actividades de segmentación de silabas

Ficha 17

Objetivo

Encadenar palabras

Actividad

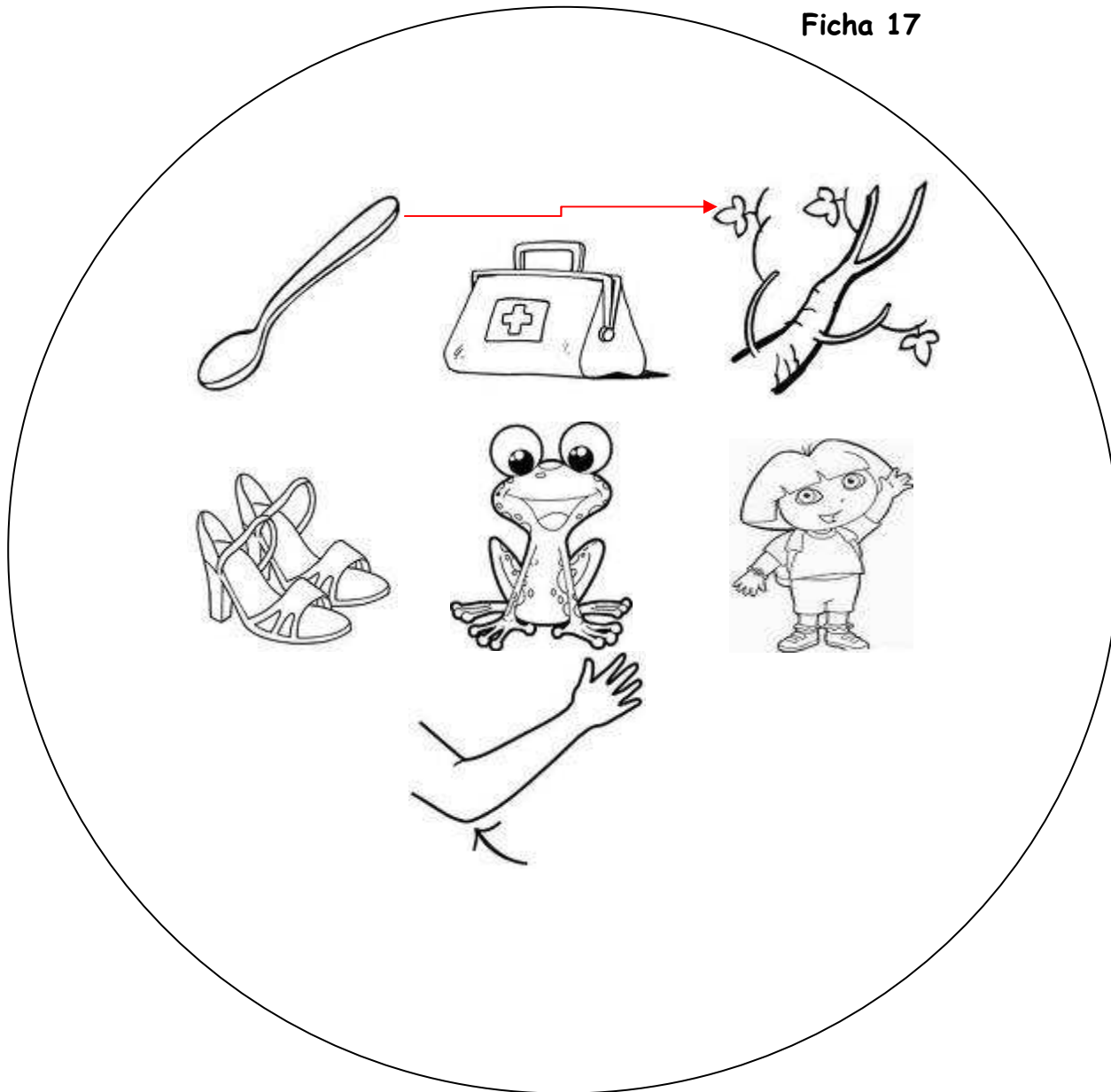
Unir con flechas los dibujos que formen cadena

Imágenes

Cuchara - rama - maleta - taco - codo - Dora - rana.

Actividades de segmentación de silabas

Ficha 17



Actividades de segmentación de fonemas

Ficha 18

Objetivo

Discriminar el fonema final

Actividad

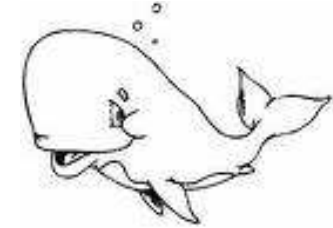
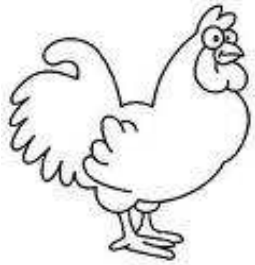
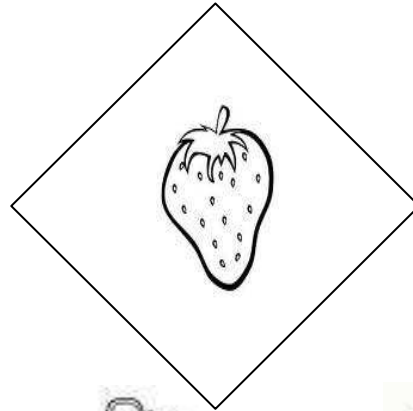
Buscar cuatro palabras que terminen con el mismo sonido del dibujo modelo (fres - **a**) y encerrarlos en círculos

Imágenes

Gallina, pie, caballo, ballena, reloj, moto, lámpara, hoja.

Actividades de segmentación de fonemas

Ficha 18



Actividades de segmentación de fonemas

Ficha 19

Objetivo

Identificar el fonema final

Actividad

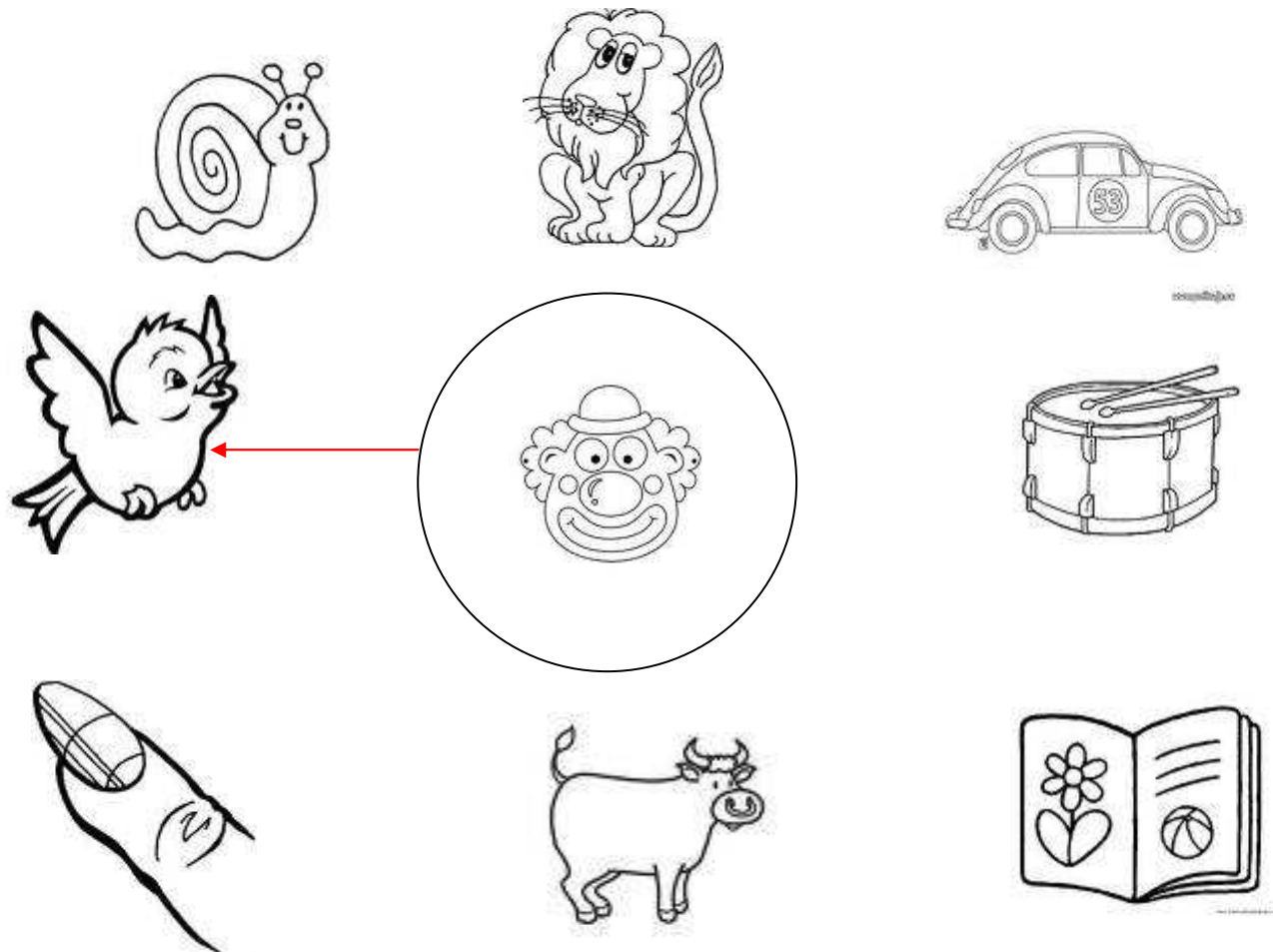
Unir con flechas el dibujo modelo (**payas-o**) con las imágenes que posean el mismo fonema final

Imágenes

León, caracol, pájaro, uña, toro, libro, tambor, carro.

Actividades de segmentación de fonemas

Ficha 19



Actividades de segmentación de fonemas

Ficha 20

Objetivo

Discriminar el fonema final

Actividad

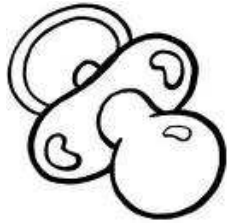
Unir con líneas los dibujos cuyos nombres terminen con el mismo fonema

Imágenes

Chupón-tren, tomate-pie, circo-globo, gafas-uvas.

Actividades de segmentación de fonemas

Ficha 20



Actividades de segmentación de fonemas

Ficha 21

Objetivo

Discriminar el fonema final

Actividad

Pronunciar el nombre de cada imagen alargando el fonema final, punzar en cada serie las imágenes que terminan igual que el de los demás.

Actividad complementaria

Nombrar una palabra y pedir que los alumnos digan otra que termine con el mismo fonema.

Imágenes

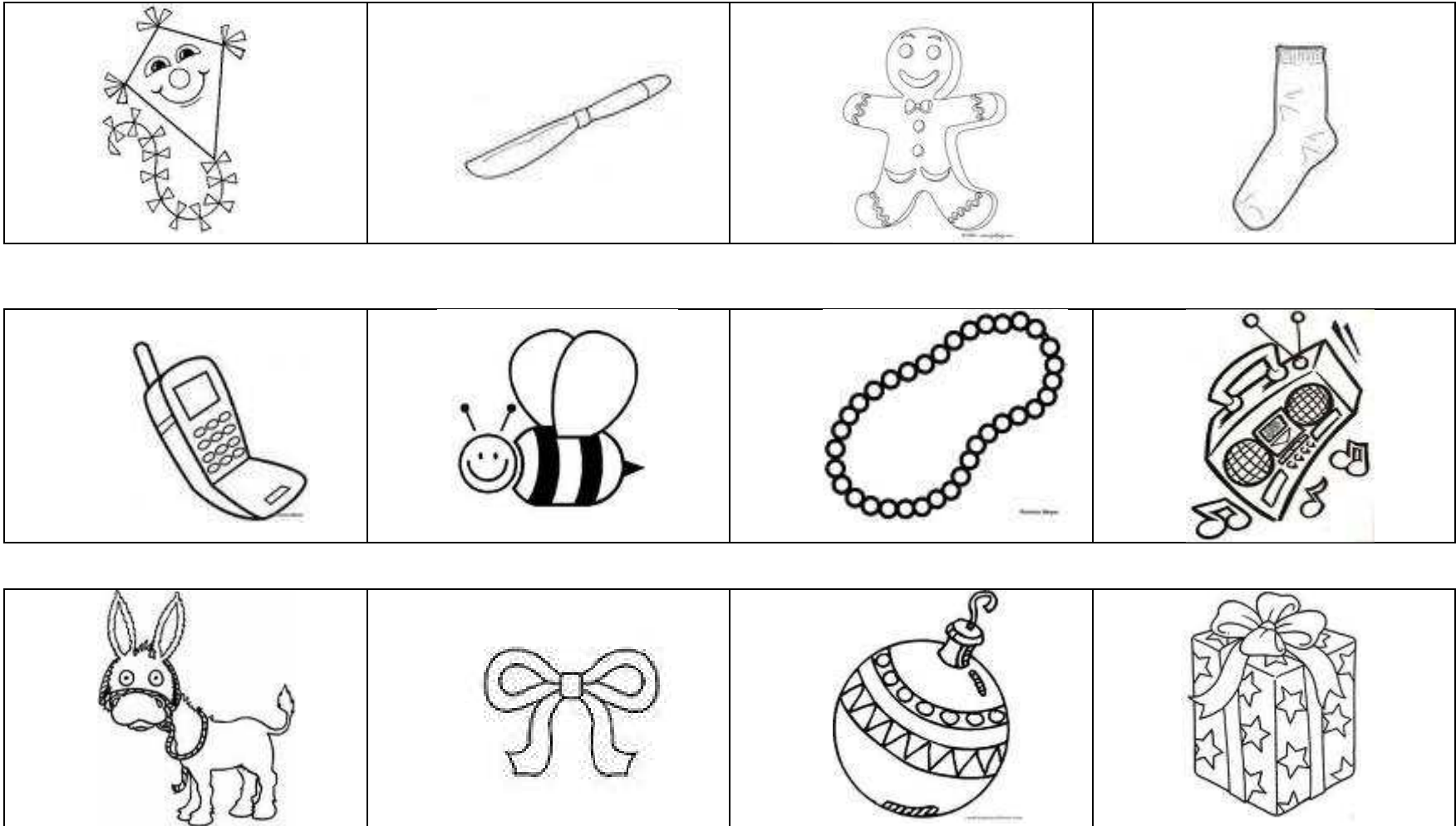
Cometa, cuchillo, galleta, media.

Celular, abeja, collar, radio.

Burro, lazo, bombillo, regalo.

Actividades de segmentación de fonemas

Ficha 21



Actividades de segmentación de fonemas

Ficha 22

Objetivo

Discriminar el fonema inicial

Actividad

Pronunciar el nombre de cada imagen alargando el fonema inicial. Hacer bolitas de colores en las imágenes cuyo nombre empiece con el mismo fonema.

Actividad complementaria

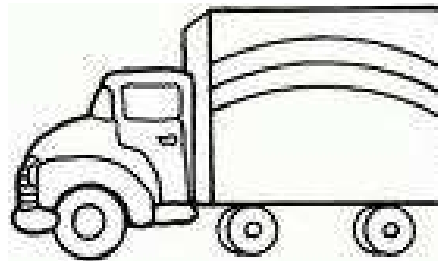
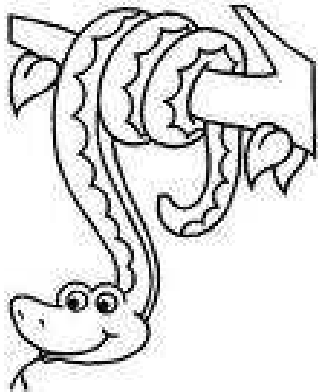
Nombrar palabras que comiencen con el fonema **M**.

Imágenes

Policía, paraguas, mano, serpiente, camión, paloma.

Actividades de segmentación de fonemas

Ficha 22



Actividades de segmentación de fonemas

Ficha 23

Objetivo

Identificar el fonema inicial

Actividad

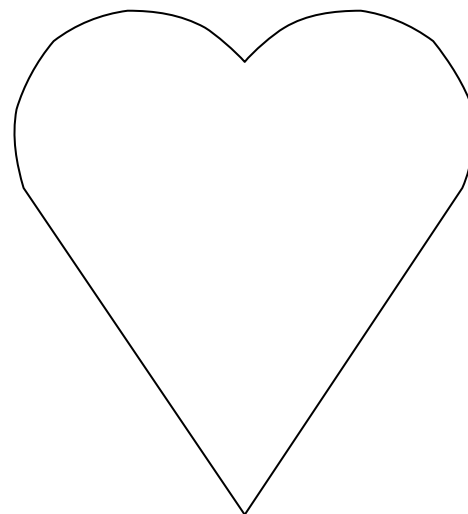
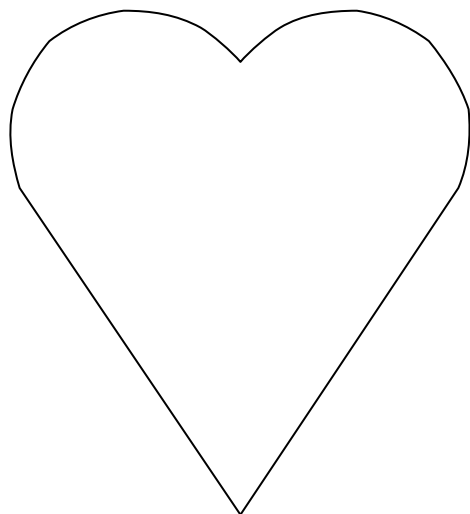
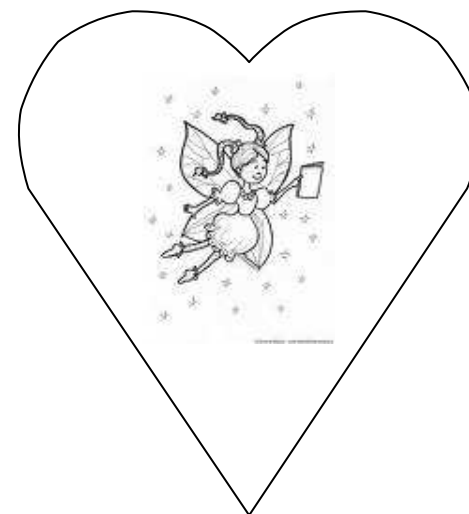
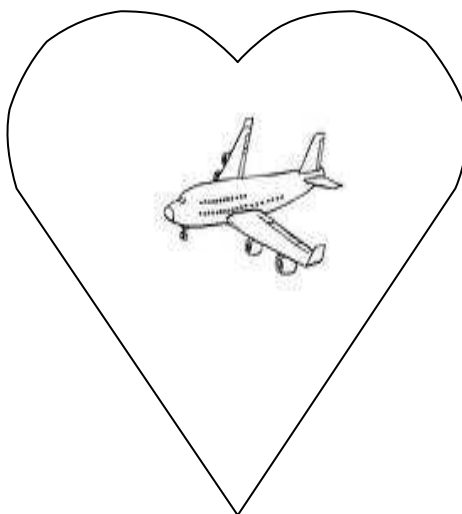
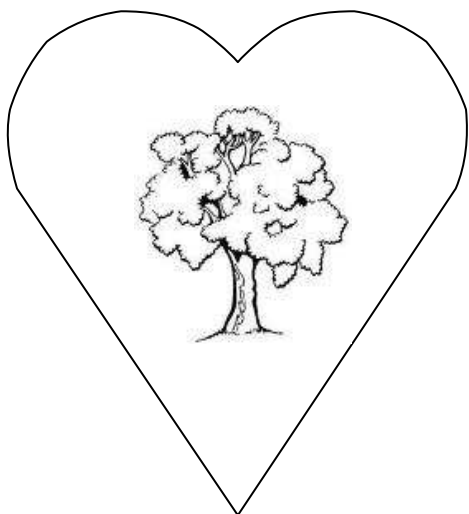
Identificar el fonema con que empiezan los dibujos modelos y dibujar dos cosas que comiencen con el mismo fonema (**A**)

Imágenes

Árbol, avión, hada.

Actividades de segmentación de fonemas

Ficha 23



Actividades de segmentación de fonemas

Ficha 24

Objetivo

Discriminar el fonema inicial

Actividad

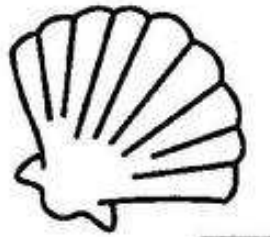
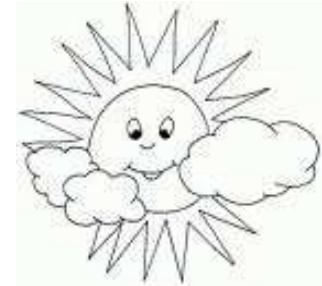
Decir el nombre de los dibujos de la hoja entregada alargando el fonema inicial, recortarlos y pegar dentro del tanque, solo los que comienzan con el mismo fonema, pegar afuera del tanque los que empiezan con fonemas diferentes

Imágenes

Cocodrilo, cuchara, persona, sol, enano, concha, castillo, peluche.

Imágenes para recortar

Ficha 24



Actividades de segmentación de fonemas

Ficha 25

Objetivo

Identificar el fonema inicial

Actividad

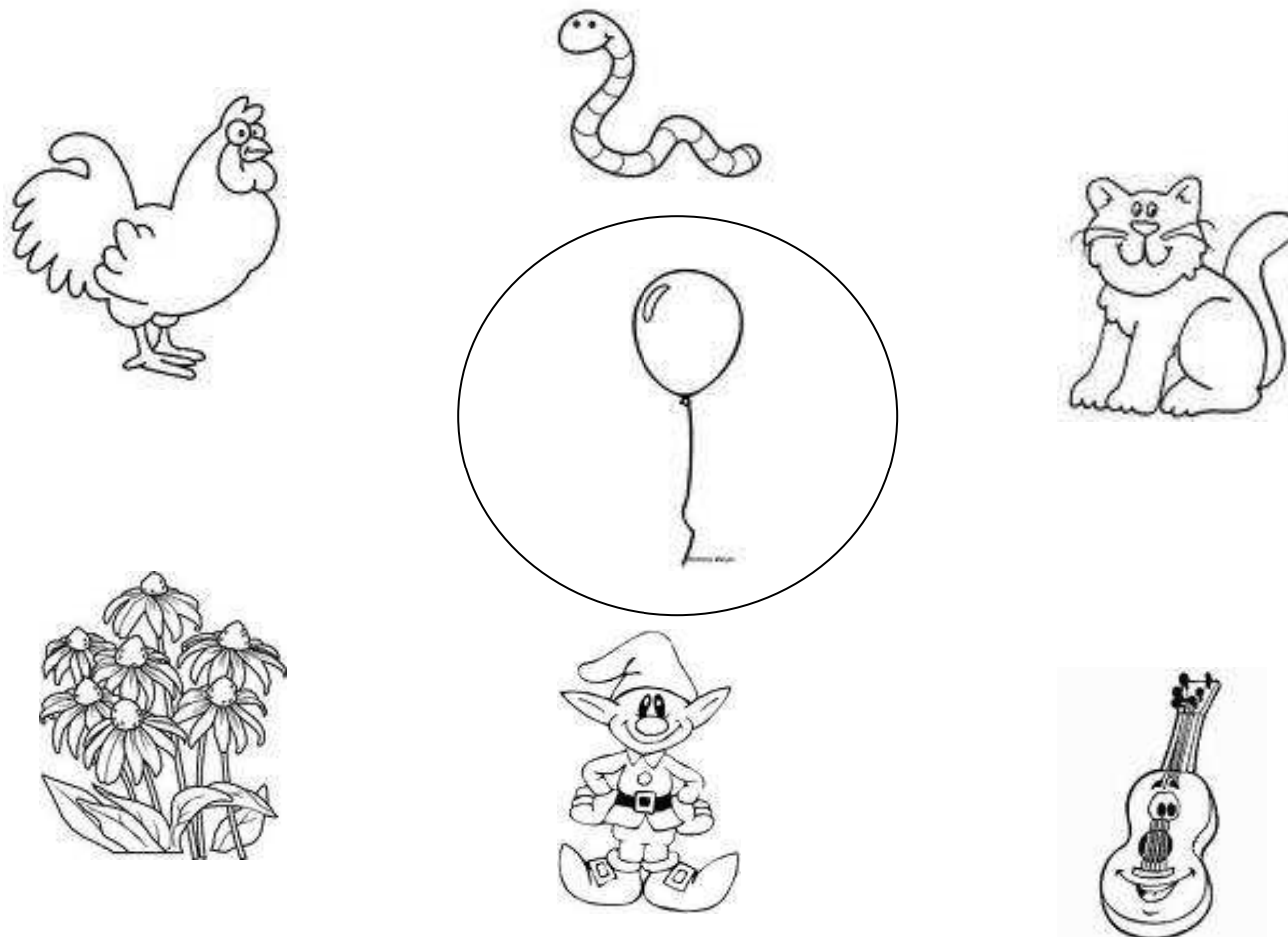
Colorear los dibujos que empiecen por el mismo fonema del dibujo del centro (**g-lobo**)

Imágenes

Gusano, gallina, planta, duende, guitarra, gato.

Actividades de segmentación de fonemas

Ficha 25



Actividades complementarias

Ficha 26

Objetivo

Recitar rimas y reconocerlas

Actividades

Recitar rimas, resaltando las sílabas que riman.

Ejemplo

*A la ronda de San Miguel,

el que se ríe

se va al cuartel.



*Salgo de la sala,

Voy a la cocina

Moviendo la cola

Como la gallina

*A la lata,

Al latero

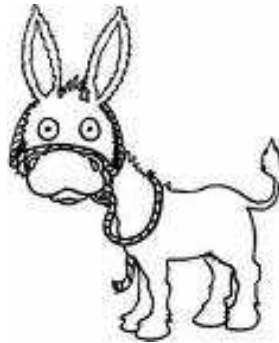
A la hija del chocolatero

*Que linda manita
Que tengo yo.
Chiquita y bonita
Que Dios me dio

*Habia una vez un pez
Que tenia la cola al revés
¿Quieres que lo cuente otra
vez?

*Pico picotero
Me pongo el sombrero

*El burrito del teniente
Lleva carga y no lo siente



Actividades complementarias

Ficha 27

Objetivo

Inventar rimas

Actividades

Con todos los infantes inventar rimas

Ejemplo

Con nombres de niños / as:



Inés anda al revés

Martina se lleva con Cristina

Con nombres de animales



La gallina come mandarina

El león comeocolón

Actividades complementarias

Ficha 28

Objetivo

Identificar estructura silábica

Actividad

Los niños / as forman un círculo, la maestra en el centro con una pelota dice una palabra que contenga dos silabas. El infante que sepa otra palabra que esté formada por dos silabas levanta la mano, dice la palabra y se es correcta recibe la pelota, pasando a ocupar el lugar de la maestra e inventando una nueva palabra que contenga dos o tres silabas. El juego continua de forma similar a lo explicado.

Actividades complementarias

Ficha 29

Objetivo

Identificar silabas en posición inicial

Actividad

Se divide a la clase en dos grupos. Se dibuja en la pizarra dos cuadros, uno para cada equipo. La maestra propone una palabra y los niños / as de cada equipo deben decir palabras que comiencen por dicha silaba. Por cada acierto la maestra hace una marca dentro del cuadro de cada equipo. El juego acaba cuando a los infantes ya no se les ocurren más palabras. Gana el equipo que más marcas posee.

La misma actividad se puede realizar con silabas en posición final.

Actividades complementarias

Ficha 30

Objetivo

Pronunciar onomatopeyas

Actividades

Pronunciar las onomatopeyas, asociándolas a lo que corresponda

Ejemplo

Caballo **iiii**

Fantasma **uuuu**

Indios **oooo**

Serpiente **ssss**

Bostezo **aaaa**

Actividades complementarias

Ficha 31

Objetivo

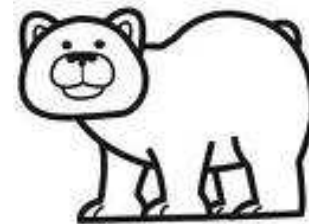
Discriminar el fonema inicial

Actividad

Alzar los brazos cuando la palabra empiece por un fonema determinado

Ejemplo

O: oso, oveja, mermelada oreja, maní, olla, Oswaldo, colibrí



OSO

Actividades complementarias

Ficha 32

Objetivo

Discriminar el fonema final

Actividades

Hacer el juego del eco, repitiendo el fonema final de los nombres de los niños y niñas de la clase.



Bibliografía

- Carrillo Amelia, Carrera Celia, Programa de habilidades metafonológicas, CEPE 2007.
- De la Torre María del Carmen, Guerrero María Dolores, Conde María Isabel, Claros Rosa, Programa para el desarrollo del conocimiento fonológico, Komunica 2002.
- <http://www.ahiva.info>
- <http://www.elpatinete.com>
- <http://www.neoparaiso.com>
- <http://www.paraquefuturoeducamos.com>
- <http://www.catequistaonline.blogspot.com>

- <http://www.imagenesdibujosparacolorear.blogspot.com>
- <http://www.102dibujos.com>
- <http://www.midisegni.it>
- <http://www.para-colorear.net>
- <http://www.cuentocuentos.com>
- <http://www.kroogy.com>
- <http://www.yodibujo.es>
- <http://www.dibujos-para-colorear-gratis.com>

- <http://www.carloswf.blogspot.com>
- <http://www.dibujosmix.com>
- <http://www.quierodibujos.com>
- <http://www.dibujosparacolorearinfantil.blogspot.com>
- <http://www.4shared.com>
- <http://www.fotosimágenesdibujosfotografias.blogspot.com>
- <http://www.pintadisney.blogspot.com>
- <http://aprendamosletras.blogspot.com>

5.2 Anexos

Anexo 1

Encuesta
Conciencia Fonológica
Evelyn Naranjo
Universidad Técnica Equinoccial

La presente encuesta se llevará a cabo con las maestras del primero de básico de la Unidad Educativa Particular Hermano Miguel, con el propósito de registrar como se realiza la estimulación de las habilidades fonológica en los niños / as de 5 a 6 años. Esto formará parte de las valoraciones que servirán para la ejecución de la tesis cuyo tema es “Uso de las habilidades fonológicas para facilitar los procesos de lecto – escritura” y posteriormente para la creación de un manual que facilite el trabajo de la manipulación de los segmentos fonológicos con lo que se apoyará el aprendizaje del proceso de la lectoescritura.

Nombre:

Paralelo:

Fecha:

Evaluador:

La calificación se efectuará según los siguientes parámetros:

Nunca = Cuando no se lleva a cabo en absoluto

Eventualmente = Cuando se realiza con cierta frecuencia

Casi siempre = Cuando se realiza habitualmente

Siempre = Cuando se lleva a cabo todas las veces.

<i>Cuestionario</i>	<i>Nunca</i>	<i>Eventual – mente</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>Siempre</i>
1. Se aplica la conciencia fonológica dentro de la malla curricular.				
2. Aplica la maestra el aprendizaje de la lectoescritura con apoyo de la conciencia fonológica. ¿Hace cuánto tiempo? _____				
3. Considera la maestra que la conciencia fonológica es útil para el posterior aprendizaje de la lectoescritura				
4. Cree que en el mercado o en las escuelas hay material didáctico idóneo para el desarrollo de la conciencia fonológica				
5. De acuerdo con la maestra, son los infantes capaces de diferenciar palabras con diferente duración acústica (longitud de palabras o frases) desde el punto de vista auditivo				
6. Pueden los niños / as segmentar auditivamente las palabras en sílabas sin importar la longitud de estas.				
7. Son los niños / as capaces de identificar, auditivamente, el sonido inicial de los fonemas constituyentes de la palabra sin importar su longitud.				
8. Son los infantes capaces de identificar, auditivamente, el sonido final de los fonemas constituyentes de la palabra sin importar su longitud.				

Anexo 2

**Ficha de observación
Conciencia Fonológica
Evelyn Naranjo
Universidad Técnica Equinoccial**

La presente ficha de observación se efectuará en el primero de básico de la Unidad Educativa Particular Hermano Miguel, con el propósito de registrar como se lleva a cabo la estimulación de las habilidades fonológica en los niños / as de 5 a 6 años. Esto formará parte de las valoraciones que servirán para la ejecución de la tesis cuyo tema es “Uso de las habilidades fonológicas para facilitar los procesos de lecto – escritura” y posteriormente para la creación de un manual que sirva en el trabajo de la manipulación de los segmentos fonológicos

Nombre:

Paralelo:

Fecha:

Evaluador:

La calificación se efectuará según los siguientes parámetros:

Nunca = Cuando no se lleva a cabo en absoluto

Eventualmente = Cuando se realiza con cierta frecuencia

Casi siempre = Cuando se realiza habitualmente

Siempre = Cuando se lleva a cabo todas las veces.

<i>Cuestionario</i>	<i>Nunca</i>	<i>Eventual- mente</i>	<i>Casi Siempre</i>	<i>Siempre</i>
1. Para el desarrollo de las habilidades fonológicas se pone énfasis en el aspecto auditivo netamente.				
2. Para el desarrollo de las habilidades fonológicas se trabaja el área auditivo con apoyo visual.				
3. Para el desarrollo de las habilidades fonológicas se pone énfasis en el aspecto visual.				
* ¿En cuál de ellas se apoya?	*Letras	*Gráficos	*Letras y Gráficos	*Otros
4. Se trabaja con los infantes actividades que contengan información sobre la longitud de palabras desde el punto de vista auditivo.				
5. Se propone a los niños / as ejercicios que les permita segmentar auditivamente las palabras en sílabas.				
6. Se realiza con los niños/ as actividades de identificación del fonema inicial desde el punto de vista auditivo.				
7. Se ofrece a los infantes actividades que les permita identificar auditivamente el fonema final.				
8. Se trabaja en el aula rimas con el propósito de que los niños / as sean capaces de hacerlo por si solos.				

Anexo 3

Test Diagnóstico de Conciencia Fonológica

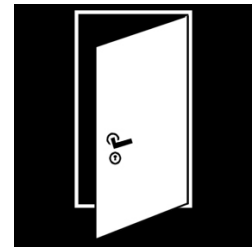
Evelyn Naranjo

Universidad Técnica Equinoccial

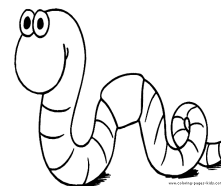
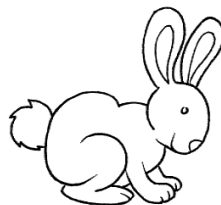
Nombre:

Paralelo:

1. A continuación voy a nombrar palabras que están representados por imágenes, identifica qué palabra es la más larga y pinta de color rojo la que elegiste.



2. A continuación voy a nombrar palabras que están representados por imágenes, identifica qué palabra es la más corta y pinta de color azul la que elegiste.



3. Escucha con atención y reconoce cuántas palabras tiene la frase. Representa el número de palabras tachando los cuadraditos que se encuentran debajo de cada imagen.



X	X		
---	---	--	--

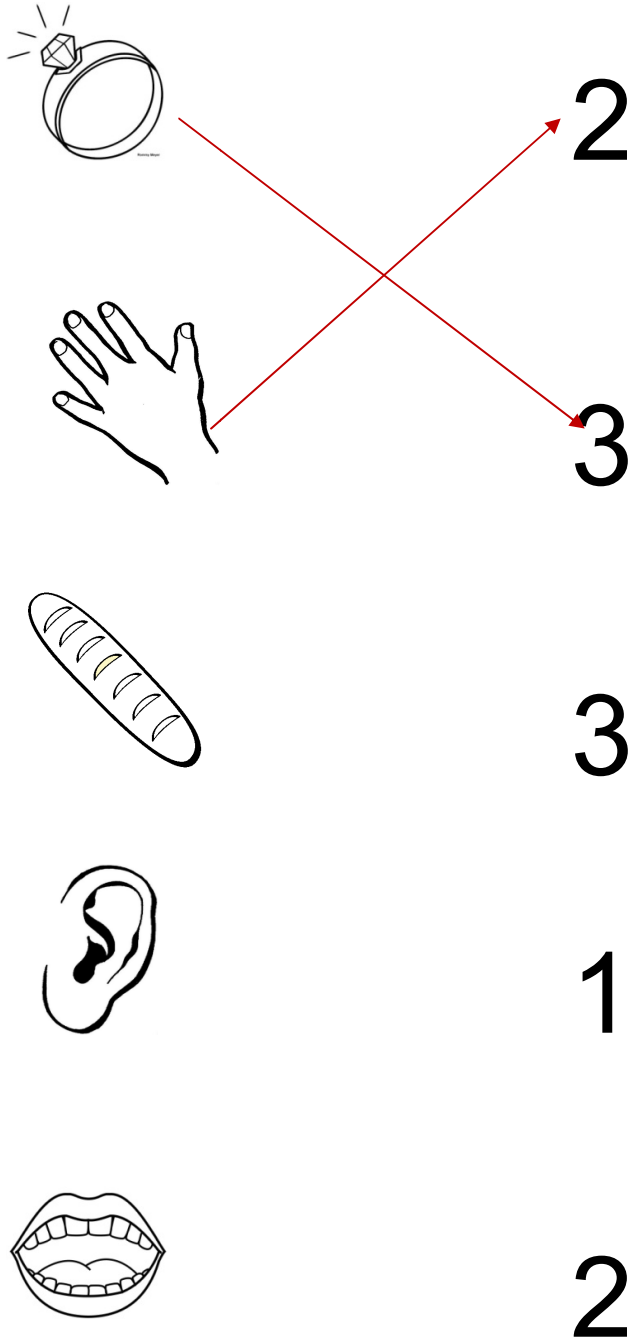


--	--	--	--

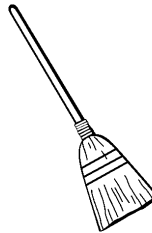
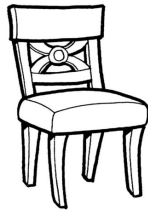
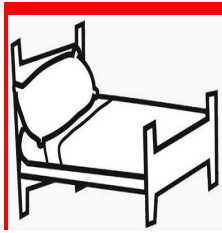


--	--	--	--

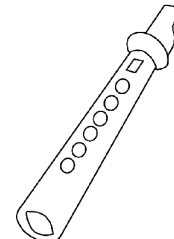
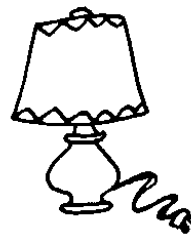
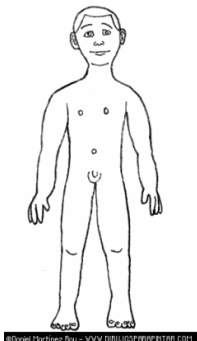
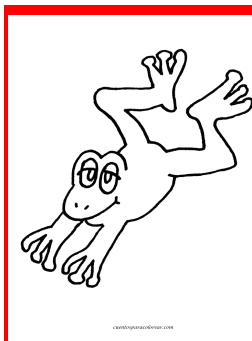
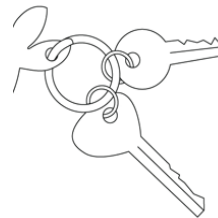
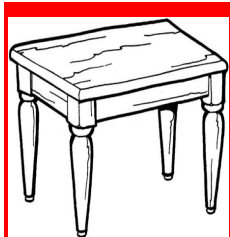
4. Identifica el número de sílabas de cada palabra y únelas a los números de frente según la cantidad de sílabas que posea cada palabra, como en el ejemplo dado.



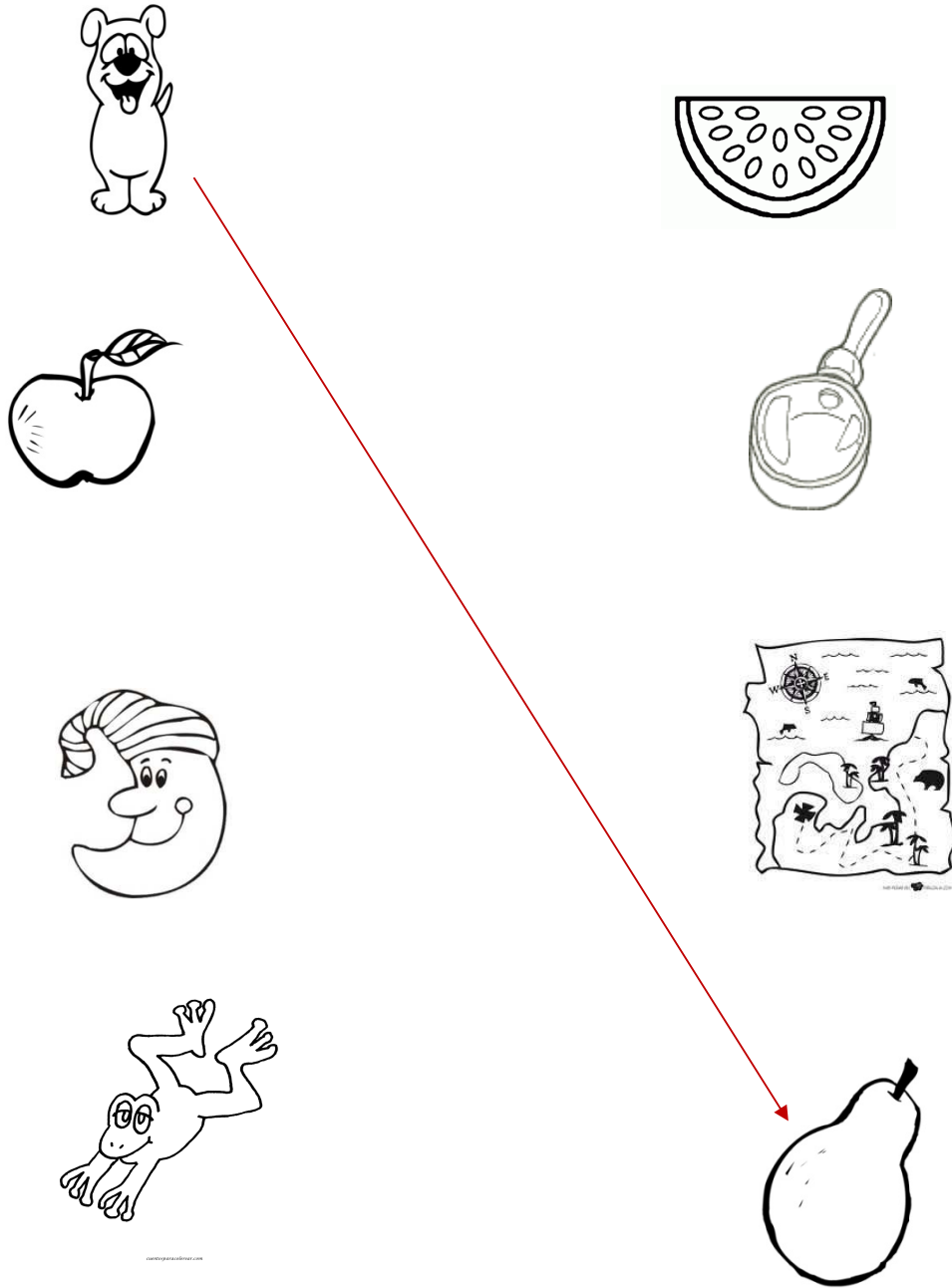
5. Identifica la sílaba final de las palabras que voy a nombrar a continuación, estás están representadas con imágenes en cada fila. Marca con una (X) el dibujo de la fila que termine con la misma sílaba que el patrón dado. Mira el ejemplo.



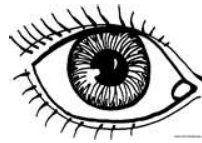
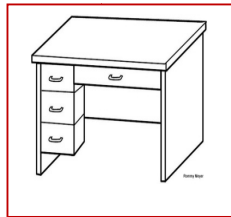
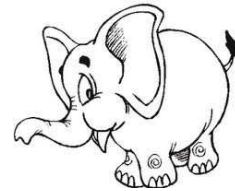
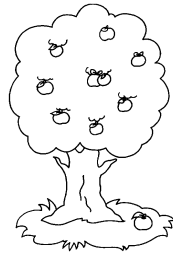
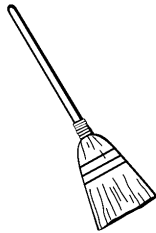
X



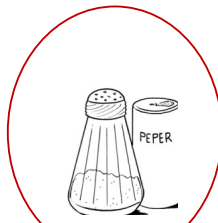
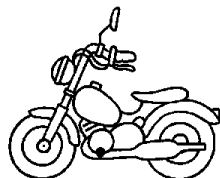
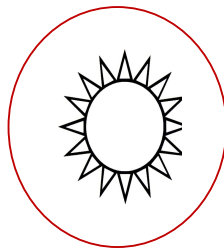
6. Escucha las palabras que voy a pronunciar tanto de la columna derecha como de la izquierda e identifica sílabas según su sonido inicial. Une los dibujos de cada columna de tal manera que las dos palabras que se unan empiecen con la misma sílaba. Haz igual que el ejemplo.



7. Escucha las palabras que voy a pronunciar e identifica el fonema inicial. Busca dos palabras que comiencen con el mismo sonido del dibujo modelo (e – nano) y enciérralos en cuadrados, como el ejemplo planteado.



8. Escucha las palabras que voy a pronunciar e identifica el fonema final. Busca dos palabras que comiencen con el mismo sonido del dibujo modelo (so – l) y enciérralos en círculos, como el ejemplo planteado.



Condiciones generales para la aplicación de la subprueba Conciencia Fonológica

Para la ejecución de la siguiente prueba el examinador deberá:

- Centrar la atención en los niños / as que está evaluando.
- Sentar a un niño / a por mesa con la finalidad de evitar posibles copias en las respuestas ejecutadas.
- Administrar toda la prueba en cuarenta y cinco minutos.
- Respetar el orden determinado para la aplicación.
- Respetar las explicaciones expuestas en cada una de las preguntas.
- Verificar que cada instrucción este totalmente comprendida por parte de los niños / as antes de comenzar con el desarrollo de cada pregunta.
- Nombrar cada uno de los dibujos que se encuentran en las diferentes preguntas con el propósito de que todos los niños / as los identifiquen.
- No poner énfasis en las respuestas.
- No indicar al infante si la respuesta escogida es correcta o incorrecta.

Imágenes de la subprueba

1. Casa, ventana, puerta
2. Perro, conejo, gusano
3. Barbe peina
Juan juega fútbol
Ángela reza
4. Anillo, mano, pan, oreja, boca
5. Cama, silla, escoba, rama
Mesa, casa, moto, llaves
Sapo, cuerpo, lámpara, flauta
6. Perro, manzana, luna, sapo
Sandía, lupa, mapa, pera
7. Enano, escoba, árbol, elefante, escritorio, ojo
8. Sol, barril, moto, sal, pez, caracol

Respuestas de la subprueba

<i>Habilidades a evaluar</i>	<i>Repuestas correctas</i>
Longitud de palabras largas	Ventana
Longitud de palabras cortas	Perro
Número de elementos de la frase	Juan juega fútbol: Tres Ángela reza: Dos
Número de sílabas	Pan: 1 Oreja: 3 Boca: 2
Identificación de la sílaba final	Mesa: Casa Sapo: Cuerpo
Identificación de la sílaba inicial	Manzana: Mapa Luna: Lupa Sapo: Sandía
Reconocimiento del fonema inicial	Enano: Escoba, Elefante
Reconocimiento del fonema final	Sol: Barril, Caracol

Puntuación

Por cada respuesta correcta se asignará un punto y cero punto por respuesta incorrecta o no contestada. En el caso de la pregunta siete y ocho donde existen dos respuestas se acreditará dos puntos, de haber una correcta y otra incorrecta quedará invalidada.

Preguntas	Puntuación
Longitud de palabras largas	1
Longitud de palabras cortas	1
Número de elementos de la frase	2
Número de sílabas	3
Identificación de la sílaba final	2
Identificación de la sílaba inicial	3
Reconocimiento del fonema inicial	2
Reconocimiento del fonema final	2
<i>Total</i>	16

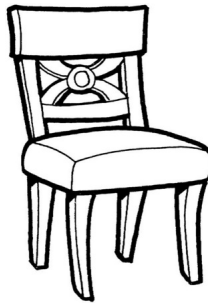
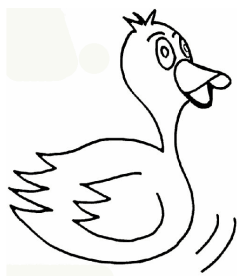
Anexo 4

Test Final de Conciencia Fonológica
Evelyn Naranjo
Universidad Técnica Equinoccial

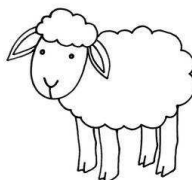
Nombre:

Paralelo:

9. A continuación voy a nombrar palabras que están representados por imágenes, identifica qué palabra es la más larga y pinta de color rojo la que elegiste.



10. A continuación voy a nombrar palabras que están representados por imágenes, identifica qué palabra es la más corta y pinta de color azul la que elegiste.



11. Escucha con atención y reconoce cuántas palabras tiene la frase. Representa el número de palabras tachando los cuadraditos que se encuentran debajo de cada imagen.



X	X	X	
---	---	---	--

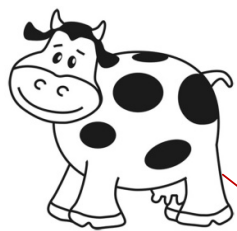


--	--	--	--



--	--	--	--

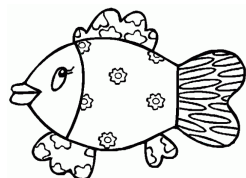
12. Identifica el número de sílabas de cada palabra y únelas a los números de frente según la cantidad de sílabas que posea cada palabra, como en el ejemplo dado.



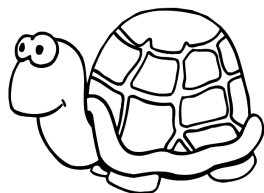
3



2

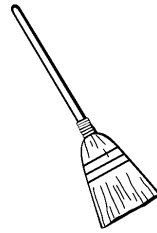
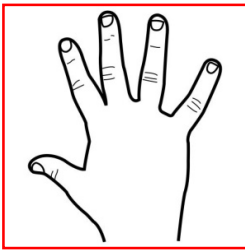


3

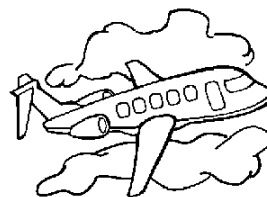
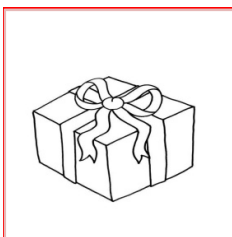
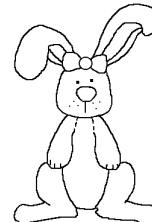


1

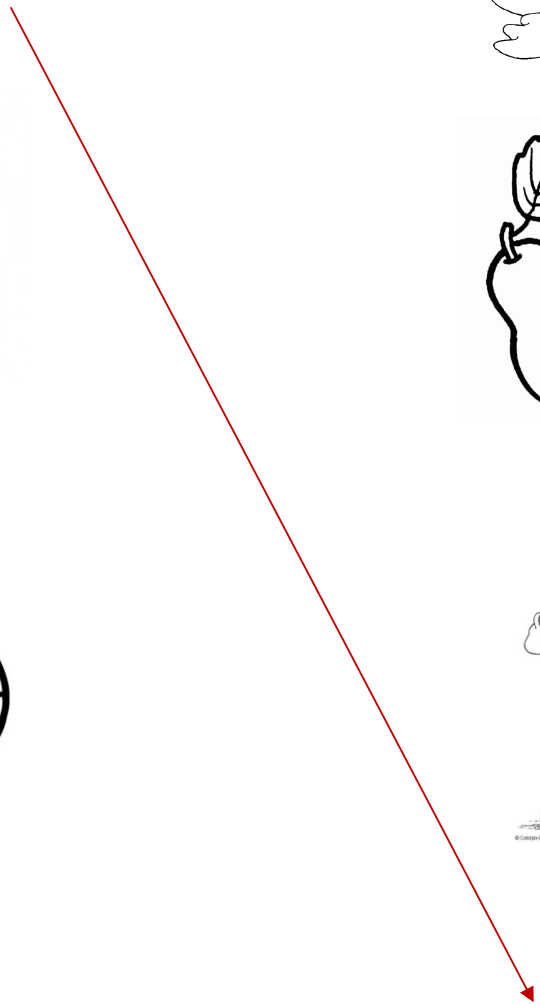
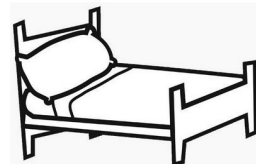
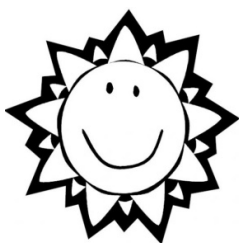
13. Identifica la sílaba final de las palabras que voy a nombrar a continuación, estás están representadas con imágenes en cada fila. Marca con una (X) el dibujo de la fila que termine con la misma sílaba que el patrón dado. Mira el ejemplo.



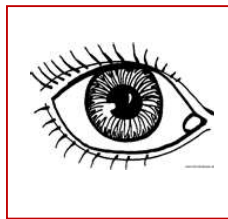
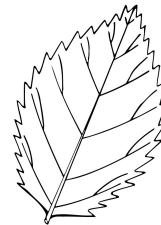
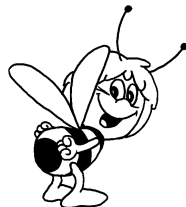
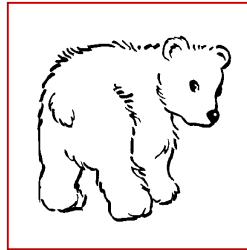
X



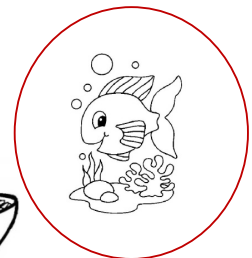
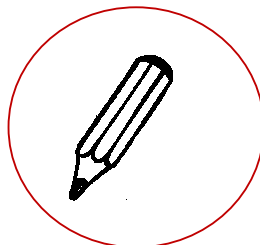
14. Escucha las palabras que voy a pronunciar tanto de la columna derecha como de la izquierda e identifica sílabas según su sonido inicial. Une los dibujos de cada columna de tal manera que las dos palabras que se unan empiecen con la misma sílaba. Haz igual que el ejemplo.



15. Escucha las palabras que voy a pronunciar e identifica el fonema inicial. Busca dos palabras que comiencen con el mismo sonido del dibujo modelo (o – so) y enciérralos en cuadrados, como el ejemplo planteado.



16. Escucha las palabras que voy a pronunciar e identifica el fonema final. Busca dos palabras que comiencen con el mismo sonido del dibujo modelo (lápi – z) y enciérralos en círculos, como el ejemplo planteado.



Condiciones generales para la aplicación de la subprueba Conciencia Fonológica

Para la ejecución de la siguiente prueba el examinador deberá:

- Centrar la atención en los niños / as que está evaluando.
- Sentar a un niño / a por mesa con la finalidad de evitar posibles copias en las respuestas ejecutadas.
- Administrar toda la prueba en cuarenta y cinco minutos.
- Respetar el orden determinado para la aplicación.
- Respetar las explicaciones expuestas en cada una de las preguntas.
- Verificar que cada instrucción este totalmente comprendida por parte de los niños / as antes de comenzar con el desarrollo de cada pregunta.
- Nombrar cada uno de los dibujos que se encuentran en las diferentes preguntas con el propósito de que todos los niños / as los identifiquen.
- No poner énfasis en las respuestas.
- No indicar al infante si la respuesta escogida es correcta o incorrecta.

Imágenes de la subprueba

9. Pato, silla, payaso
10. Flor, oveja, payaso
11. Juan monta caballo
Superman vuela
Mamá lee cuentos
12. Vaca, pájaro, pez, tortuga
13. Mano, hoja, escoba, mono
Luna, paraguas, cuna, conejo
Regalo, abuelo, avión, vela
14. Caracol, foco, pelota, sol
Foca, pera, soldado, cama
15. Oso, hormiga, abeja, hoja, ojo, gato
16. Lápiz, maíz, sombrero, muñeca, arroz, pez

Respuestas de la subprueba

Habilidades a evaluar	Repuestas correctas
Longitud de palabras largas	Payaso
Longitud de palabras cortas	Flor
Número de elementos de la frase	Superman vuela: Dos Mamá lee cuentos: Tres
Número de sílabas	Pájaro: 3 Pez: 1 Tortuga: 3
Identificación de la sílaba final	Luna: Cuna Regalo: Abuelo
Identificación de la sílaba inicial	Foco: Foca Pelota: Pera Sol: Soldado
Reconocimiento del fonema inicial	Oso: Hormiga, Hoja
Reconocimiento del fonema final	Lápiz: Maíz, Arroz

Puntuación

Por cada respuesta correcta se asignará un punto y cero punto por respuesta incorrecta o no contestada. En el caso de la pregunta siete y ocho donde existen dos respuestas se acreditará dos puntos, de haber una correcta y otra incorrecta quedará invalidada.

Preguntas	Puntuación
Longitud de palabras largas	1
Longitud de palabras cortas	1
Número de elementos de la frase	2
Número de sílabas	3
Identificación de la sílaba final	2
Identificación de la sílaba inicial	3
Reconocimiento del fonema inicial	2
Reconocimiento del fonema final	2
<i>Total</i>	16

Anexo 5

Aplicación del material didáctico

