

CAPÍTULO I

1. EL PROBLEMA

1.1 Antecedentes

San Antonio de Ibarra fue creado civilmente el 24 de Marzo de 1693, en las faldas del cerro Imbabura, parroquia rural perteneciente al cantón Ibarra de la provincia de Imbabura, ubicada a 5,50 Km. de la capital provincial, sus límites son: El cerro Imbabura, la Florida, Caranqui, Atuntaqui y el Valle de Santiago, su población es de 13,987 habitantes ya que en el pasar del tiempo se ha convertido en un lugar que acoge a personas que se maravillan por su tranquilidad y la calidez y hacen de ella su hogar.

San Antonio de Ibarra es una de las parroquias más antiguas del cantón se dice que esta tierra se acerca al primer milenio de existencia, más de 4 siglos han pasado desde que dieron su nombre en honor al Santo franciscano.

Con la llegada de las madres dominicas se crea el Instituto Inocencio Jácome el que atiende a los niños y niñas esta institución es de carácter particular hoy en día cuenta con prebásica y primer año de básica con un número de 25 párvulos en cada paralelo, situada a una cuadra del parque central, cuenta con docentes que se capacitan día a día para brindar una buena atención a los educandos.

Con el proyecto de universalización en las escuelas Juan Montalvo y José Miguel Leoro, se crean los Primeros Años de Educación Básica, los cuales acogen cada año a 30 párvulos, los mismos que continuarán en cada escuela ya que cuentan con personal docente calificado

San Antonio de Ibarra cuenta con un Jardín de Infantes o Primer Año de Básica que lleva el mismo nombre en honor a la parroquia este es el que recibe a casi todos los niños del sector, está compuesto de cuatro paralelos educando a 106 párvulos, posee un amplio espacio verde y una buena infraestructura, situada a pocos pasos del parque central.

1.2 Planteamiento del problema

El lenguaje es una de las capacidades más importantes del ser humano, debiendo desarrollarse de manera intencional y sistemática en el Primer Año de Educación Básica según el currículo vigente, ya que éste es el inicio de la formación dentro del sistema educativo, el cual ayudará a los párvulos en su funcionalidad en su vida personal y social.

Los infantes en su primera infancia adquieren el lenguaje de su cultura y lo hacen de manera natural y espontánea, con ser expuestos a él. La inmersión amplia y temprana en el mundo cotidiano de los lenguajes es la primera y mejor manera de aprehenderlos.

Uno de los derechos fundamentales del ser humanos es saber leer y escribir y poder compartir con sus semejantes es un privilegio y nuestro rol como docentes del Primer Año de Educación Básica es fundamental, para introducir a los párvulos en el fascinante mundo de la lengua escrita.

Desde muy corta edad los niños y las niñas manifiestan en sus juegos iniciativas por aprehender los códigos escritos. En sociedades alfabetizadas como la nuestra, muchos pequeños y pequeñas desean aprender a leer y a escribir de manera natural, sin escolaridad formal.

En este contexto son cuestionables las prácticas que se desarrollan en los centros de educación inicial con el fin de “preparar” a las y los educandos para que enfrenten con éxito las distintas tareas que demanda

el aprendizaje de la lectura, la escritura y el cálculo, y que, en muchos casos, representan actividades repetitivas y sin sentido, donde se supone que la y el sujeto aprenden por simple repetición como un ser pasivo y mecánico

El proceso de lecto escritura, se facilitará al desarrollar en el año anterior habilidades y conocimientos que le ayuden al infante a comprender más y rápidamente como leer y escribir.

Una de las principales habilidades que necesitarán los educandos para aprender con mayor facilidad el proceso de lecto escritura es la conciencia fonológica. Pero ¿Cómo desarrollar la conciencia fonológica?

Las maestras parvularias utilizan un sinnúmero de actividades para desarrollar la expresión oral y escrita de los párvulos, pero no las específicas para discriminar los sonidos de su idioma, ya que el habla está compuesto de sonidos básicos que llamamos fonemas, y los estudiantes que poseen un buen nivel de conciencia fonológica son capaces de identificar y jugar con éstos; y de ésta manera contribuir con el cumplimiento con uno de los objetivos del segundo año.

La conciencia fonológica es una habilidad que se podrá desarrollar en los educandos a través de actividades sencillas y alegres, partiendo de algo que ya conocen y que le es familiar como es sabiendo hablar.

1.3 Formulación del problema

¿Cómo se está desarrollando la conciencia fonológica en los párvulos de los Primeros Años de Educación Básica de la Parroquia de San Antonio de Ibarra?

1.4 Delimitación

Temporal: La investigación se realizará durante los meses de enero a junio del 2010

Espacial: Se realizará en los jardines de la Parroquia de San Antonio de Ibarra

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo general

Determinar como se desarrolla la conciencia fonológica para la iniciación en el proceso de lecto-escritura en los párvulos del Primer Año de Educación Básica de la Parroquia de San Antonio de Ibarra

1.5.2 Objetivos específicos

1.5.2.1 Diagnosticar el desarrollo de la conciencia fonológica en los niños de 5 años de los Jardines de la Parroquia de San Antonio.

1.5.2.2 Determinar cuales son las técnicas utilizadas por los docentes para el desarrollo de la conciencia fonológica.

1.5.2.3 Seleccionar métodos, técnicas e instrumentos lúdicos para el desarrollo de la conciencia fonológica.

1.5.2.4 Presentar y socializar un Manual de técnicas lúdicas para el desarrollo de la conciencia fonológica.

1.6 Justificación

La conciencia fonológica es uno de los pilares fundamentales necesarios y útiles con todo tipo de educandos durante la fase inicial del aprendizaje, especialmente se deberían realizar éstas actividades en el Primer Año de Educación Básica y llegar al Segundo Año con un alto nivel de conciencia fonológica.

La conciencia fonológica es una capacidad crítica para lograr a un buen desarrollo lector, dado que los alumnos que carecen de la misma son aquellos que más fácilmente pueden llegar a ser lectores retrasados.

La lógica del principio alfabético se hace visible si el niño entiende que el habla está constituida por una secuencia de sonidos; y, para aprender a leer, determinados estudiantes que carecen de dicha capacidad pueden no llegar a concebir dicha relación y estar abocados al retraso lector.

La introducción de juegos y actividades que requieran que los niños analicen el lenguaje a nivel fonológico les ayudará a desarrollar una serie de habilidades que van a ser necesarias para el posterior aprendizaje de la lectura y de la escritura.

La conciencia explícita de la estructura del lenguaje oral es el mejor predictor del logro en rendimiento lector, y la identificación temprana de aquellos estudiantes con bajo nivel en conciencia fonológica es una tarea fundamental, si queremos que el niño desarrolle su competencia lectora.

En ésta última década, se ha planteado la necesidad de que se incluya en el currículum escolar de Educación Infantil y primer ciclo de Educación Primaria, con carácter de prevención, diseños que favorezcan el desarrollo de dicha conciencia, ya que esto ayudará a los párvulos y maestras de nivel primario en el proceso de lecto-escritura y comprensión lectora, dando como resultado que los estudiantes se transformen en lectores activos y competentes.

La Universidad Técnica del Norte a través de la Facultad de Educación Ciencia y Tecnología y tomando en cuenta sus parámetros incita a los estudiantes a cumplir con la realización de un trabajo de investigación, el mismo que servirá para la obtención del título de Licenciada Parvularia.

El trabajo que se realizó aplicó el método científico, ya que éste incluye la técnica de la observación y de ésta manera recoger y analizar datos, que fueron utilizados en la investigación.

Ésta investigación fue factible de realizar porque contó con suficientes fuentes bibliográficas que respaldaron la investigación; porque existió disposición por explorar nuevos rumbos y entregar a la sociedad lectores y escritores exitosos; además se contó con la colaboración del Personal Docente de los Primeros Años de Educación Básica de los Jardines de la Parroquia San Antonio de Ibarra.

Como egresadas de la Facultad de Educación Ciencia y Tecnología en la especialidad de Licenciatura en Parvularia, y tomando en cuenta nuestra experiencia en el campo educativo en el Primer y Segundo Año de Educación Básica, se realizó la investigación con la mejor predisposición para elaborar en la propuesta un Manual de Técnicas Lúdicas para el desarrollo de la conciencia fonológica.

CAPÍTULO II

2 MARCO TEÓRICO

2.1 Fundamentación teórica

La conciencia fonológica

Según M. Carmen: “la conciencia fonológica es la capacidad del estudiante para reflexionar sobre los segmentos del lenguaje oral. Implica una reflexión sobre segmentos como fonemas, sílabas, palabras o rimas”.

La investigación reciente sobre la relación entre conciencia fonológica y lecto-escritura sugiere que dicha relación es bidireccional y recíproca: la conciencia fonológica apoya y favorece la adquisición de la lecto-escritura, y la instrucción en lecto-escritura desarrolla igualmente dicha conciencia.

Según Jiménez y Ortiz: la conciencia fonológica es considerada una habilidad metalingüística que consiste en “la toma de conciencia de cualquiera unidad fonológica del lenguaje hablado”. Algunos autores también utilizan el término conciencia fonémica, como Hernández-Valle y Jiménez, que la definen “como la capacidad que tiene el sujeto de descubrir en la palabra una secuencia de fonos o de fonemas”, la cual “sería consecuencia de la instrucción formal en lectura en un sistema alfabético”.

La diferencia entre ambos términos –conciencia fonémica y conciencia fonológica- no es uniforme según los autores y los procesos que componen la conciencia fonológica y la conciencia fonémica serían los mismos (segmentar las palabras en sus fonemas, identificar fonemas dentro de las palabras, reconstruir una palabra a partir de sus fonemas, agregarles u omitir fonemas, entre otros.). Para algunos autores, la segunda definición se refiere a una consecuencia de la enseñanza de la

lectura que posiblemente está más asociada con las diferencias en el significado que con la pronunciación.

Morais, Alegría y Content propusieron usar el término “conciencia segmental” (“segmental awareness”), para describir la habilidad que deben tener los niños para descubrir y separar conscientemente los fonemas que componen las palabras. La conciencia segmental opera con el reconocimiento y el análisis de las unidades significativas del lenguaje, lo que facilita la transferencia de la información gráfica a una información verbal. Este proceso consiste en aprender a diferenciar los fonemas, en cuanto son expresiones acústicas mínimas e indispensables para que las palabras adquieran significado. Expresan que en el aprendizaje de la lectura, el desarrollo de la “conciencia segmental” es como “una interfase entre las instrucciones del profesor y el sistema cognitivo del niños”, necesaria para aprender a analizar la correspondencia grafema-fonema. Lundberg (1988), por su parte, estima que la segmentación fonémica no se desarrolla espontáneamente, sino que necesita la instrucción, produciéndose una retroalimentación con el aprendizaje lector.

En la conciencia fonológica entendemos tanto la toma de conciencia de los componentes fonémicos del lenguaje oral (fonema inicial, fonema final, secuencias), como la adquisición de diversos procesos que se pueden efectuar sobre el lenguaje oral, tales como segmentar las palabras, pronunciarlas omitiendo fonemas o agregándoles otros, articularlas a partir de secuencias fonémicas, efectuar inversión de secuencias fonémicas, entre otros. Los procesos fonológicos incluidos dentro del concepto de “conciencia fonológica” se desarrollan en distintos niveles de complejidad cognitiva, que van desde un nivel de sensibilidad para reconocer los sonidos diferentes que distinguen las palabras, como son las rimas –que pueden ser previos a toda aproximación al lenguaje escrito– hasta otros de mayor complejidad, tales como segmentarlas o pronunciarlas omitiendo o añadiéndoles fonemas que serían en su mayor

parte consecuencia de su aprendizaje formal (Defior 1996; Carrillo 1994; Lonigan, Burgess, Anthony y Barker 1998). Entre ambos ocurre la intervención pedagógica de aproximación al lenguaje escrito.

También el procesamiento fonológico ha sido considerado como “un proceso cognitivo y verbal de la conciencia fonológica, que cumple el papel del “motor de partida” para la decodificación” (Bravo 1999: 95). Este “motor de partida” es activado por la intervención pedagógica.

El que el niño adquiera un nivel de desarrollo del lenguaje oral y que, antes de empezar a leer, sea entrenado en manipular segmentos del habla (fonos, sílabas y palabras), contándolos, segmentando un fonema de una palabra para decir qué queda de ella, invirtiendo dos fonemas, en tareas de reflexión metalingüística, implica un desarrollo previo sobre habilidades conexas de un modo cercano con la lectura.

Todo aquello que implique que el niño construya sus cogniciones sobre el lenguaje oral, desarrollando su competencia lingüística o reflexionando sobre segmentos mínimos como son los fonos, va a favorecer una mejor adquisición de la lectura, ya que sólo va a tener que redescubrir unos segmentos gráficos (grafemas) con los que ya trabajó previamente a nivel oral.

Los resultados de numerosas investigaciones convergen en que los niños que tienen mejores habilidades para manipular sílabas o fonemas aprenden a leer más rápido, independientemente del CI, del vocabulario y del nivel socioeconómico (Lonigan, Burgess, Anthony y Barker 1998). Su desarrollo puede ser estimulado por algunos métodos de enseñanza de la lectura en la medida en que el sujeto toma conciencia de que las letras representan sonidos significativos que les permitirán articular las palabras para entender su significado.

Los componentes de la conciencia fonológica

En cuanto a los procesos que componen la conciencia fonológica, Defior distingue 15 procesos diferentes, que van desde reconocer cuál palabra es más larga, hasta invertir sílabas o inventar escritura. Carrillo, por su parte, los agrupa en dos componentes principales: la sensibilidad a las semejanzas fonológicas (rimas) y la conciencia segmental.

La primera de ellas antecede el aprendizaje convencional de la lectura; en cambio, la segunda se desarrolla de manera concomitante con este aprendizaje. Considera que habría dos formas de conciencia fonológica: una holística y otra analítica, que pueden diferenciarse empíricamente. La primera sería independiente del aprendizaje lector, y consiste en la sensibilidad a las semejanzas entre fonemas, lo que los niños desarrollan antes de ingresar al primer año; 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). En otras palabras, el desarrollo del proceso de segmentación de los fonemas se va desarrollando junto con el aprendizaje de la decodificación de las letras y palabras, lo que habitualmente sucede como consecuencia del proceso de enseñar a leer.

Según Høien, Lundberg, Stanovich y Bjaalid (1995), mostró que en la conciencia fonológica habría tres componentes básicos: un factor fonema, un factor sílaba y un factor ritmo. De estos tres factores, el que tuvo mayor peso sobre el aprendizaje lector fue el factor fonema, que está 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.

Según Morais, Alegría, Content (1987), la conciencia segmental tendría dos componentes: la descentración y el pensamiento analítico. La descentración es necesaria para distinguir cuáles son las propiedades relevantes de los estímulos auditivos dentro de la corriente del lenguaje. Para efectuarla con éxito se requiere un umbral mínimo auditivo, cierto grado de madurez psicolingüística y de experiencia alfabética.

La zona de desarrollo próximo en la lectura

La conciencia fonológica es el proceso cognitivo que presenta mayor variabilidad común con la lectura inicial y que su ejercitación durante los años de jardín infantil es determinante para el éxito en aprender a leer (Bradley y Bryant 1985; Stanovich 2000). Se hace referencia a la conciencia fonológica como una posible ZDP cuya intervención pedagógica contribuye directamente a la apropiación que hacen los niños del lenguaje escrito, en el período comprendido entre kindergarten y primer año primario.

De acuerdo con Wertsch (1988) el término “zona de desarrollo próximo” (ZDP) fue definido por Vygotski como la distancia que hay entre el nivel de desarrollo real de los niños y su desarrollo potencial, bajo la guía de un adulto. El “nivel de desarrollo real” puede determinarse “por la resolución independiente de problemas” (Wertsch). Es decir, es una etapa anterior al aprendizaje potencial, que puede evaluarse objetivamente y que constituye un elemento dinámico activo para desarrollar un nuevo plano del conocimiento. Este paso del nivel de desarrollo real y el potencial se efectúa con la guía y colaboración de un adulto quien interactúa con los niños.

En este proceso se debe “determinar el umbral mínimo en el que puede empezar la instrucción y también debemos tener en cuenta el umbral superior” (Vygotski). En el umbral mínimo están los problemas que el niño puede resolver por su cuenta, como identificar oralmente palabras rimadas y no-rimadas, “después las dificultades crecen hasta que al llegar a determinado nivel de complejidad, el niño fracasa, sea cual fuere la ayuda que se le proporcione” (Wertsch). Siguiendo el mismo ejemplo, los niños que pueden reconocer semejanzas orales de palabras rimadas no pueden identificarlas en el lenguaje escrito. En este caso se requiere una aproximación entre el reconocimiento oral que los niños ya tienen y el reconocimiento escrito que todavía no poseen.

La ZDP no es un estado mental estático que se evalúa mediante pruebas o tests que determinan el nivel de desarrollo ya alcanzado, sino que se concibe como un área cognitiva dinámica del desarrollo, que se modifica y desarrolla mediante la intervención externa y que tiene una meta a la cual aproximarse, en este caso aprender a leer. Fue elaborada como un modelo explicativo de la manera como las personas interiorizan los contenidos y las herramientas de su cultura a través de una interacción con ella ayudada por el educador.

En el estudio de una ZDP se pueden considerar tres aspectos: el nivel de desarrollo de algunos procesos cognitivos que son potenciales para la emergencia de otros más complejos, la intervención de un agente mediador que guía al niño para que eleve su nivel cognitivo al superior, y una relación dinámica de ajuste cognitivo entre ambos niveles, el potencial y el actual. El paso cognitivo que cubre la distancia entre el desarrollo previo y el posterior a la intervención pedagógica puede ser una manera de evaluar la ZDP en el trabajo pedagógico con los niños.

Al respecto, según Wertsch (1988), “Vygotski argumentaba que tan importante es, si no más, la medición del nivel de desarrollo potencial

como la del nivel del desarrollo efectivo”. De esta manera, el concepto de ZDP plantea la posibilidad de identificar y evaluar el nivel actual de desarrollo en procesos cognitivos que facilitan o inducen el aprendizaje de otro de mayor nivel y complejidad. El nivel dinámico está dado por la aproximación que cada niño hace del objetivo propuesto. En el caso de la lectura inicial, consideramos que el nivel de desarrollo de la conciencia fonológica es un indicador de la “distancia” –más o menos próxima- que traen los niños para el aprendizaje de la lectura y que debe determinar la intervención pedagógica del maestro. La instrucción de éste facilita la asociación entre la identificación de los componentes gráficos de la escritura y los componentes fonológicos de su lenguaje oral. Un trabajo de intervención que aproxime el grado de conciencia fonológica con el aprendizaje del código escrito puede ser trabajar sobre las estructuras segmentales de las palabras. A medida que los niños identifican segmentos orales pueden aproximarse a las letras escritas.

En consecuencia, el concepto de ZDP implica, para el niño que está en condiciones de aprender a leer, dos componentes centrales: el nivel de conciencia fonológica oral, y la interacción de los componentes escuchados de las palabras con el lenguaje escrito, proceso que se efectúa con la ayuda del profesor. La mediación del maestro le aporta las claves para que vaya estableciendo asociaciones dinámicas entre ellos. En esta interacción “el niño utiliza de hecho signos cuyo control voluntario aún no puede ejercer”, pero gracias a la intervención del maestro pronto podrá interiorizarlos y apropiarse de ellos, y transformar su propio funcionamiento intrapsicológico (Rosas y Sebastián). En los aprendizajes de mayor complejidad, como es el lenguaje escrito, donde muchos niños tienen dificultades para lograrlo por sí mismos, la mediación del maestro consiste en hacerles tomar conciencia de los componentes fonológicos de las palabras, y luego, enseñarles la integración de las secuencias de fonemas de las palabras orales con las palabras escritas. Su objetivo es

lograr el nivel de asociar exitosamente los componentes fonémicos del lenguaje oral con los ortográficos del lenguaje escrito.

El aprendizaje del lenguaje escrito requiere una transformación cualitativa de las estructuras cognitivas del lenguaje oral. Este proceso se produce en la medida en que las palabras son asociadas con su pronunciación. La articulación oral de ellas, en una “gestalt fonográfica” (Bravo 1999), sería el primer enlace consciente que efectúan los niños con el acceso al significado de las palabras escritas. En este punto, la articulación oral de las palabras decodificadas coincide con “la unidad de análisis de la actividad psicológica, que para Vygotski era el *significado de la palabra*” (Cubero y Luque). El aprendizaje de la segmentación de las palabras en sus fonemas y la integración de la serie fonemática en una pronunciación asociándolas con las palabras escritas, daría el nivel de desarrollo potencial más próximo para el aprendizaje de la lectura.

Al respecto, hay evidencias empíricas que muestran que los procesos fonológicos explican “una amplia proporción de la varianza en la habilidad de decodificación de palabras” (Stanovich). La decodificación ha sido definida como “el proceso de extraer información suficiente de las unidades de palabras –escritas– de tal modo que active el léxico mental” y adquieran significado. Para Downing y Leong significado es la esencia de la lectura, y ésta consiste en que el lector extrae de la decodificación fonológica los elementos que le permiten reconstituir las palabras escritas y entender el mensaje del texto. Entre ambos procesos hay una estrecha interacción y cierta continuidad.

Relación entre conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura inicial

Vygotski expresa que en el proceso de instrucción “es necesario determinar el umbral mínimo en el cual puede empezar la instrucción”, lo cual implica una evaluación diagnóstica del nivel de desarrollo alcanzado previamente por los niños antes de determinar los puntos de inflexión en los cuales se conecta con el objetivo de aprendizaje requerido. En el presente artículo se plantea que el “umbral” del aprendizaje inicial de la lectura estaría determinado principalmente por el desarrollo fonológico, el cual constituye el nivel de desarrollo más próximo para aprender a identificar los componentes del lenguaje escrito.

La relación entre el desarrollo fonológico y este aprendizaje puede darse de tres maneras: como un desarrollo previo y predictivo, el que contribuye a determinar un umbral cognitivo sobre el cual se inicia la decodificación; como una relación causal, siendo el desarrollo fonológico previo una condición dinámica que determina el aprendizaje posterior de la lectura, y como un proceso interactivo y recíproco con este aprendizaje, que tendría fases previas y fases posteriores, según lo determine la instrucción lectora. Esta situación implica que a partir de cierto umbral de sensibilidad fonológica a los componentes del lenguaje oral, los niños van desarrollando la conciencia fonológica del lenguaje escrito en la medida en que empiezan a decodificar las letras (Badian 1995), en una interacción con su enseñanza.

El desarrollo fonológico es un umbral para efectuar la interacción con la decodificación inicial. Este proceso es especialmente efectivo cuando los niños empiezan a escribir las letras, sílabas y palabras. Así Clay y Cazden expresan que “La circunstancia más pragmática para enseñar a tomar conciencia de los sonidos es la escritura, donde la segmentación es parte esencial de la tarea”.

Respecto a investigaciones que avalen esta interacción entre el desarrollo de la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura, Ehri, Nunes, Willows, Schuster, Yaghoub-Zadeh y Shanahan (2001) efectuaron un meta análisis sobre 52 estudios, que aportaron 96 casos comparativos, entre grupos de intervención fonológica y grupos de control. Sus resultados señalan que el impacto de la instrucción fonológica fue significativo sobre la lectura y la escritura, beneficiándose tanto la decodificación como la comprensión lectora.

Los autores concluyeron que los beneficios de la instrucción explícita en procesos fonológicos son más efectivos que otras formas alternativas para ayudar a los niños en la adquisición de la lectura y escritura. Esto vale tanto para niños de desarrollo normal como para niños con alto riesgo de fracasar en este aprendizaje, en quienes se mantuvo su efecto un tiempo después de la intervención. Igualmente, el efecto fue favorable cuando se compararon sus resultados en niños de NSE medio y de NSE bajo. Los resultados fueron más favorables cuando la instrucción no se limitó a estimular explícitamente el desarrollo fonológico mismo, sino también su aplicación concreta a la enseñanza de letras y palabras. Los autores también expresan que este impacto favorable de la instrucción fonológica explícita fue mayor en la edad preescolar y en Kindergarten.

Otro meta análisis, de mayor amplitud, efectuado por Bus y Ijzendoord (1999) acerca de los resultados de 70 publicaciones sobre la conciencia fonológica, mostró que ella es un predictor importante, aunque no suficiente, para explicar todo el aprendizaje de la lectura. Hay otros procesos, tales como el conocimiento del lenguaje escrito y de palabras específicas, que también contribuyeron a las diferencias en este aprendizaje. Sin embargo, el conocimiento de las palabras escritas activado por el conocimiento de sus componentes fonológicos es la primera etapa de la decodificación. Posteriormente los niños aprenden a

utilizar las estrategias ortográficas que les permiten reconocer rápidamente palabras que ya han leído con anterioridad.

Estos meta análisis convergen con los resultados obtenidos en una cantidad de investigaciones de seguimiento efectuadas desde los años del jardín infantil hasta la enseñanza convencional de la lectura, que han determinado que la conciencia fonológica tiene la más alta predictividad sobre este aprendizaje. Estudios en inglés (Compton, Stanovich, O'Connor y Jenkins), en holandés (De Jong y Van der Leij); en portugués (Cardoso-Martins); en español (Carrillo Carrillo y Marín Defior, Bravo y Orellana, Bravo Villalón y Orellana y en francés (Sprenger-Charolles, Siegel y Bonnet), señalan que el desarrollo de la conciencia fonológica junto con ser un elemento predictor los distintos procesos fonológicos señalan niveles de aproximación para iniciar del aprendizaje lector en todos esos idiomas.

Una investigación de seguimiento de 5 años, efectuada por Wagner, Torgesen, Rashotte, Hecht, Barker, Burgess, Donahue y Garon desde el Kindergarten, confirmó esta relación entre los procesos de la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura. Emplearon una batería múltiple con pruebas fonológicas variadas, tales como categorizar sonidos, eliminar sonidos, segmentar palabras, integrar sonidos en una palabra. También pruebas de nombrar letras y números. Sus resultados muestran que cada etapa del aprendizaje de la lectura está asociada en un grado diferente con estos procesos predictivos, los que también evolucionan a medida que el aprendizaje progresa.

La conciencia fonológica apareció como el predictor principal. Los autores mencionados expresan que “las diferencias individuales en conciencia fonológica influyeron sustancialmente en las posteriores diferencias individuales de la lectura de palabras”. Agregan que la influencia de las diferencias fonológicas de los niños no se limita a diferencias en la lectura

inicial, sino que se extiende hasta cuarto grado. El entrenamiento fonológico en actividades de lenguaje oral que se realicen en Kindergarten y primer año puede ser continuado explícitamente con los componentes del lenguaje escrito, como un desarrollo que se prolonga.

Otros estudios muestran que la conciencia fonológica tiene también relación causal con el aprendizaje lector. Muestran que el entrenamiento de las destrezas fonológicas incipientes aumenta la capacidad para adquirir la lectura (Lundberg, Lundberg y Høien, Hernández-Valle y Jiménez). Lonigan, Burgess, Anthony y Barker plantean que este entrenamiento puede efectuarse desde los dos o tres años de edad y sus resultados indican que el desarrollo de las habilidades fonológicas puede requerir instrucción formal o informal sobre las palabras impresas y conocimiento del alfabeto.

También expresan que hay una relación establecida entre el desarrollo de los diferentes niveles de conciencia fonológica y las habilidades lectoras. Consideran que estas últimas no dependen del nivel general de desarrollo del lenguaje. Por su parte, Byrne, Fielding-Barnsley y Ashby (2000) encontraron que el beneficio que recibieron los niños para leer como consecuencia de un entrenamiento específico en el desarrollo fonológico persistía seis años más tarde.

Una investigación pionera de Bradley y Bryant mostró que entre el procesamiento fonológico y el aprendizaje de la lectura hay una relación causal, debido a que la intervención temprana de estos procesos en los años del jardín infantil facilita el aprendizaje lector. Un seguimiento desde los tres años de edad señaló que como consecuencia se produce una secuencia de complejidad progresiva que va desde la habilidad para aprender rimas, y que culmina con el aprendizaje exitoso de la lectura. Esta relación permaneció significativa cuando fue controlado el nivel socioeconómico de los niños. Estos mismos investigadores (Bradley y

Bryant 1985) aplicaron un entrenamiento fonológico intensivo a niños de cinco y seis años, y los niños que lo siguieron tuvieron mejores rendimientos en lectura y escritura que el grupo control. También Lundberg, Frost y Petersen y Fox y Routh mostraron la efectividad del entrenamiento temprano en conciencia fonológica para el aprendizaje posterior de la lectura.

Torneus (1984), por su parte, investigó si la relación es causal o si la conciencia fonológica solamente cumple un papel facilitador del aprendizaje. Estudió en un seguimiento los efectos del entrenamiento en segmentar, integrar y segmentar-integrar fonemas sobre la lectura. Este seguimiento mostró que las destrezas mencionadas producen un efecto causal sobre la lectura inicial. Sin embargo, más adelante, en etapas más avanzadas del aprendizaje, se produce una interacción recíproca, ya que el mismo aprendizaje de la lectura facilita la automatización de los procesos fonológicos.

Al respecto, Lonigan, Burgess, Anthony y Barker encontraron que la consistencia interna y las correlaciones de las tareas fonológicas aparecen más cohesionadas en la medida en que los niños maduran y su nivel de ejecución mejora.

La “proximidad fonológica”

Respecto a cuáles son los procesos operacionales más próximos para el aprendizaje de la lectura, se ha visto que los procesos que conforman la conciencia fonológica tienen distintos grados de complejidad psicolingüística.

En los niños más pequeños aparece una sensibilidad a los fonemas del lenguaje oral, que se expresa en la identificación de diferencias entre palabras escuchadas o en el reconocimiento de palabras rimadas. Posteriormente se desarrollan otros procesos de mayor complejidad

psicolingüística, tales como la habilidad para segmentar palabras oralmente, o para “armar” sus fonemas. Los primeros procesos requieren solamente cierta agudeza perceptiva fonológica y normalidad en el desarrollo del lenguaje, para establecer semejanzas y diferencias entre palabras escuchadas. Los más avanzados –en cambio- son habilidades que permiten intervenir sobre la serie fonémica, haciéndola variar, como puede ser, por ejemplo, repetir una palabra omitiendo su fonema inicial o agregándole una sílaba. Ahora bien, Hulme y Snowling mencionan específicamente las pruebas de omisión de fonemas y Rohl y Pratt, una prueba de omitir los fonemas iniciales, como las más predictivas del aprendizaje de la lectura en un grupo de niños de nivel socioeconómico medio bajo. Carrillo también estima que la conciencia segmental, es decir, aquella que se refleja en tareas de dividir las palabras en segmentos u omitir segmentos, aparece como crítica para el éxito en lectura. Agrega que “todos los niños que fueron capaces de desarrollar la conciencia segmental fueron capaces de leer”.

Por otra parte, O’Connor, Jenkins y Slocum encontraron que los procesos fonológicos que tuvieron mayor transferencia para mejorar la lectura inicial, en niños con retraso, de Kindergarten, fueron segmentar e integrar fonemas. El reconocimiento del fonema inicial formó parte de la evaluación de estos procesos. Hernández-Valle y Jiménez (2001) también encontraron, en niños de segundo y de tercer año con retraso lector, que la ejercitación en síntesis y segmentación de fonemas mejora significativamente los procesos de decodificación. Consideran que la ejercitación de la conciencia fonológica facilita la comprensión de las relaciones entre fonemas y grafemas, antes de la enseñanza del código alfabético, permitiendo un mejor aprovechamiento de la enseñanza de la lectura.

Este proceso de aproximación entre conciencia fonológica y lectura no es uniforme para todos los niños, sino que variaría según otras condiciones

del umbral de desarrollo psicolingüístico y cognitivo de cada uno y de las estrategias de enseñanza que reciban. La investigación efectuada por Brady, Fowler, Stone y Winbury en niños de Kindergarten propone una secuencia pedagógica en tres fases para desarrollar la conciencia fonémica teniendo como objetivo de enseñar a leer: a) entrenar la conciencia fonológica a nivel del fonema (ritmo, segmentación, categorización de sonidos e identificación); b) trabajo en el aislamiento de fonemas y c) trabajar la representación de la estructura interna de las sílabas (segmentarlas y ordenar los fonemas). Este programa implicó un mejor desarrollo de las habilidades fonológicas en el grupo experimental, teniendo como consecuencia mejor lectura en primer año.

Como consecuencia de las investigaciones mencionadas, es posible plantear que el nivel de desarrollo de la conciencia fonológica, junto con determinar un umbral para aprender a leer, contribuye a indicar el mayor grado de aproximación que tenga un niño para este aprendizaje inicial. Puede considerarse una zona de aproximación máxima entre el desarrollo cognitivo infantil y las estrategias de enseñanza de la lecto-escritura.

¿Qué es la lectura?

Según Ralph Staiger, "la lectura es la palabra usada para referirse a una interacción, por lo cual el sentido codificado por un autor en estímulos visuales se transforman en sentido de la mente del autor". Por otro lado, Isabel Solé define: "leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guía a su lectura"

Con éstas dos definiciones más relevantes para entender el concepto de "lectura". Uniendo ambos, defino desde el punto de vista personal, que la lectura es un: proceso continuo de comunicación entre el autor o escritor del texto y el lector. Es expresado a través de una variedad de signos y códigos convencionales que nos sirven para interpretar las emociones, sentimientos impresiones, ideas y pensamientos. Además es la base


esencial para adquirir todo tipo de conocimientos científicos; sin tener ningún dominio de los mencionados códigos y signos no tendríamos la menor idea de prescribir a un papel.

El proceso de la "enseñanza" de la lectura

Al pasar de los tiempos se han desarrollado una variedad de métodos y procedimientos para la enseñanza de la lectura, se considera que la edad adecuada de aprendizaje de la lectura es de 5 a 6 años aproximadamente. Los métodos que se usan actualmente son las siguientes:

- Métodos Globales
- Método Sintético - fonético
- Método Ecléctico
- Método Alfabético

Método Alfabético o Deletreo

 Desde que se inició durante la antigüedad la enseñanza de la lecto-escritura en forma, sistematizada, se ha empleado el Método alfabético. Este método se viene usando desde las edad Antigua, Media y Moderna, recibió el nombre de Alfabético por seguir el orden del alfabeto.

Según Giuseppe Lombardo Radice, su aplicación requiere del seguimiento de estos pasos.

- 1- Se sigue el orden alfabético para su aprendizaje
- 2- Cada letra del alfabeto se estudia pronunciando su nombre: a; be, ce; de; e; efe; etc.
- 3- La escritura y la lectura de las letras se va haciendo simultáneamente.

4- Aprendiendo el alfabeto se inicia la combinación de consonantes con vocales, lo que permite elaborar sílabas., la combinación se hace primero con sílabas directas, ejemplo: be, a: ba; be. e; be, etc. Después con sílabas inversas ejemplo:

a, be: ab, e, be: ed, i, be: ib, o be: ob, u be: ub y por ultimo con sílabas mixtas. Ejemplo: be, a, ele, de, e: de, e: balde.


5- Las combinaciones permiten crear palabras y posteriormente oraciones.

6- Posteriormente se estudian los diptongos y triptongos; las mayúsculas, la acentuación y la puntuación.

7- Este método pone énfasis en la lectura mecánica y posteriormente a la expresiva (que atiende los signos de acentuación, pausas y entonación) y después se interesa por la comprensión.

El niño que aprende a leer con este método, se acostumbra a deletrear, por lo que el aprendizaje y comprensión de la lectura es lento.

Método Fonético o Fónico

 Según Blas Pasal el proceso de lecto-escritura es hacer pronunciar a los niños sólo las vocales y los diptongos, pero no las consonantes, que no debe hacérseles pronunciar si no en las diversas combinaciones que tienen con las mismas vocales o diptongos en la sílaba o en la palabra. Esto implicaba eliminar el nombre de cada grafía y enfatizar su punto de articulación. Otro pedagogo a quien se le reconoce como el padre del método fonético es Juan Amos Comenio, que publicó el libro Orbis Pictus (el mundo en imágenes). En él presenta un abecedario ilustrado que contenía dibujos de personas y animales produciendo sonidos onomatopéyicos. Así dibujó una oveja y seguidamente dice: la oveja bala

bé, é é, Bd. Con este aporte, Juan Amós Comino contribuyó a facilitar la pronunciación de las grafías consonantes, principalmente de aquellas que no poseen sonoridad; permitiendo que se comprendiera la ventaja de enseñar a leer produciendo el sonido de la letra y no se nombra.

Proceso que sigue la aplicación del método fonético o fónico:

1. Se enseñan las letras vocales mediante su sonido utilizando láminas con figuras que inicien con la letra estudiada.
2. La lectura se va atendiendo simultáneamente con la escritura.
3. Se enseña cada consonante por su sonido, empleando la ilustración de un animal, objeto, fruta, etc. Cuyo nombre comience con la letra por enseñar, por ejemplo: para enseñar la m, una lámina que contenga una mesa; o de algo que produzca el sonido onomatopéyico de la m, el de una cabra mugiendo m... m...
4. Cuando las consonantes no se pueden pronunciar solas como; c, ch, j, k, ñ, p, q, w, x, y, etc., se enseñan en sílabas combinadas con una vocal, ejemplo: chino, con la figura de un chino.
5. Cada consonante aprendida se va combinando con las cinco vocales, formando sílabas directas; ma, me, mi, mo, mu.
6. Luego se combinan las sílabas conocidas para construir palabras: ejemplo: mamá, ama memo.
7. Al contar con varias palabras, se construyen oraciones ejemplo: Mi mamá me ama.
8. Después de las sílabas directas se enseñan las inversas y oportunamente, las mixtas, las complejas, los diptongos y triptongos.

9. Con el ejercicio se perfecciona la lectura mecánica, luego la expresiva, atendiendo los signos y posteriormente se atiende la comprensión.

Es el mejor método de los denominados sintéticos dado que en el idioma Castellano la mayoría de los fonemas solamente poseen un sonido, se exceptúan los fonemas: c, g, h, q, x, y, w, éste método se presta más para la enseñanza de la lectura.

Método Silábico

El método silábico se les adjudica a los pedagogos: Federico Gedike y Samiel Heinicke, el método se define como el proceso mediante el cual se enseña la lecto-escritura y consiste en la enseñanza de las vocales. Posteriormente la enseñanza de las consonantes se va cambiando con las vocales formando sílabas y luego palabras.

Proceso del método silábico:

1. Se enseñan las vocales enfatizando en la escritura y la lectura.
2. Las consonantes se enseñan respetando su fácil pronunciación, luego se pasa a la formulación de palabras, para que estimule el aprendizaje.
3. Cada consonantes se combina con las cinco vocales en sílabas directas así: ma, me, mi, mo, mu.
4. Cuando ya se cuenta con varios sílabas se forman palabras y luego se construyen oraciones.
5. Después se combinan las consonantes con las vocales en sílabas inversas así: am, em, im, om, um y con ellas se forman nuevas palabras y oraciones.
6. Después se pasa a las sílabas mixtas, a los diptongos, triptongos y finalmente a las de cuatro letras llamadas complejas.

7. Con el silabeo se pasa con facilidad a la lectura mecánica, la expresiva y la comprensiva.

8. El libro que mejor representa este método es el silabario.

Método Global

Decroly, afirma que sólo se puede aplicar el método Global analítico en la lecto-escritura si toda la enseñanza concreta e intuitiva se basa en los principios de globalización en el cual los intereses y necesidades del niño y la niña son vitales cuando se utilizan los juegos educativos que se ocupan como recursos complementarios para el aprendizaje de la lecto - escritura.

"El método global analítico es el que mejor contempla las características del pensamiento del niño que ingresa en primer grado, porque":

- a) A esa edad percibe sincréticamente cuanto le rodea. (Sincretismo: "Tipo de pensamiento característico de los niños; en la mente de los mismos todo está relacionado con todo, pero no de acuerdo con los conceptos adultos de tiempo, espacio y causa". Piaget). Las formas son totalidades que su pensamiento capta antes que los elementos o partes que lo integran;
- b) Percibe antes, mejor y más pronto las diferencias de formas que las semejanzas;
- c) Percibe antes y con mayor facilidad los colores que las diferencias de formas;
- d) No percibe con facilidad las pequeñas diferencias.

Por ejemplo: para un niño de cinco años estas frutas son iguales, es decir redondas.

Algo similar le ocurre cuando se le presentan las frases u oraciones siguientes:

1.- Mi papá come

2.- Mi mínimo monono

En la última, la distinción de las diferencias se le hace más dificultosa.

e) No siente espontáneamente la necesidad de analizar las partes de un todo, si no es conducido a realizar esa operación mental;

f) Cuando se siente motivado por una viva curiosidad o un interés vital, es capaz de buscar por sí sólo a pedir ayuda para descomponer el todo que percibió sincréticamente;

g) Todo niño es intuitivo y a los 5 y 6 años percibe aún en forma global; por esto descubre primero las diferencias que las semejanzas.

Gato y perro (reproduce mejor)

Mano y mono (son iguales para su pensamiento sincrético).

De acuerdo con lo expuesto, el método global no agota prematuramente al educando con ejercicios de análisis mecánicos, como lo hacen los métodos sintéticos y aun los analíticos - sintéticos palabra generadora, ecléctico de frase generadora - que apresuran el análisis de los elementos de la palabra y conducen a asociaciones artificiales, carentes de efectividad y dinamismo.

Las etapas del método son cuatro. La duración, amplitud e intensidad de las mismas dependen del grado de maduración total: la capacidad imitativa, el tipo de inteligencia, la ubicación en el tiempo y el espacio, el dominio del esquema corporal, entre otros, que el grupo posea.


La enseñanza de la lectura y escritura debe partir del caudal del lenguaje oral que el niño trae al llegar a la escuela, el cual se irá enriqueciendo gradualmente a través de sucesivas etapas.

Lo que puede "saber" otros niños de primer grado en la misma escuela o en otros establecimientos de ambiente sociocultural y económico distintos, no debe preocupar al docente.

Los métodos analíticos o globales se caracterizan porque desde el primer momento se les presenta al niño y la niña unidades con un significado completo. El método global consiste en aplicar a la enseñanza de la lectura y escritura el mismo proceso que sigue en los niños para enseñarles a hablar. En niño y niña gracias a su memoria visual, reconoce frases y oraciones y en ellas las palabras. Espontáneamente establece relaciones, reconoce frases y oraciones y en ellas las palabras, también de manera espontánea establecen relaciones y reconoce los elementos idénticos en la imagen de dos palabras diferentes. La palabra escrita es el dibujo de una imagen que evoca cada idea.

Los signos dentro de las palabras tienen un sentido, y de su presentación escrita son transformados en sonidos hablando, y el hecho de comprender enteras las palabras y la oración permite una lectura inteligente y fluida desde el principio.

Método Ecléctico

 El método ecléctico es el que se forma al tomar lo más valioso y significativo del método global, del de palabras normales y de todos los otros métodos con el propósito de facilitar el aprendizaje de la lecto escritura.

Entre las metodologías sintéticas y analíticas han surgido una serie de metodologías eclécticas mitigadoras de los inconvenientes de una y de

otra orientación. La práctica escolar muestra que en ningún caso se utiliza una metodología en toda su pureza a la querella entre métodos globales o analíticos y sintéticos con referencia a la lecto-escritura en castellano conviene analizar con Venexki, que la diferencia básica entre las necesidades.

En términos generales eclecticismo consiste en usar los mejores elementos de varios métodos para formar uno nuevo; pero agregados a una idea definida. Antes de lanzarse a la búsqueda de los elementos para realizar un método ecléctico se debe tener una idea sobre al cual basarse.

¿Qué es la escritura?

Al igual que la lectura, la escritura tiene su definición propia y su procedimiento. Según el Dic. Español Moderno, "escribir" es: "representar ideas por medio de signos y más especialmente la lengua hablada por medio de letras"; "figurar el pensamiento por medio de signos convencionales"; "la escritura es la pintura de la voz"

La escritura es una forma de expresión y representación prescrita por medio de signos y códigos que sirven para facilitar, y mejorar la comunicación. Este varía según al grupo social donde se practica, además va ligado juntamente con el lenguaje pertinente, por medio de la diversidad en cuanto al uso de las materiales naturales y artificiales

El proceso de la "enseñanza" de la escritura

Muchos autores afirman que la lectura y escritura deben ir unidos, porque ambos se dan gradualmente e interactúan en el proceso de enseñanza - aprendizaje. A partir, de ésta experiencia personal, considero que la escritura es el resultado del aprendizaje de la lectura, o sea, el reconocimiento de las letras: signos, símbolos, representaciones, entre otros. Es decir, cuando el niño conoce y reconoce los signos y símbolos, procede a expresar en forma escrita. Plasmando con su mano de tinta a

papel. Para escribir necesariamente, debe tener una coordinación de motricidad fina; sensorio – motora, en la coordinación de sus sentidos; visomotora, la coordinación específica entre su visión – táctil. Para tal procedimiento se propone el siguiente método de aprendizaje de la escritura:

Paso 1. Coordinación sensorio motora

Paso 2. Ejercicios de manipulación de lápiz

Paso 3. Caligrafías

Paso 4. Ejercicios de copias de figuras, signos y códigos.

Proceso del método global

1ra Etapa: Preparación al nuevo conocimiento

- a. Preparación científica(conocimientos previos y sus relaciones con el objeto)
- b. Preparación psicológica(motivación)

2da. Etapa. Dirección y adquisición del nuevo aprendizaje

- a. Intuición de la palabra y actividades de observación (actividad sensorial y verbal).
- b. Intuición gráfica de la palabra (Observación del dibujo y pronunciación de la palabra).
- c. Actividad de la lectura (presentación de la palabra y su sentido).
- d. Ejercicio de memorización visual.
- e. Juegos de intensificación de conceptos hasta internalizar los conceptos
- f. Actividades de escritura

3ra. Etapa. Ordenación y síntesis (globalización y aplicación de la palabra)

- a. Representando y coloreando
- b. Formación de frases y oraciones. Lectura final pronunciando los fonemas.

Proceso del método fonético y sintético

- Al parecer, era mecánico y memorístico, en el momento "aburrido", donde tenía que repetir el abecedario de manera rápida y segura como un "loro"
- Luego se procedía a las combinaciones entre consonantes y las cinco vocales para formar sílabas
- Se combinaban también las sílabas con las otras sílabas
- La unión de sílabas nos daban una palabra, el cual teníamos que repetir tanto verbal como escrito.

Ejemplo, conocimiento de las letras del alfabeto, tanto consonantes como vocales

A, b, c, d, e, f, g, h, i, j, k, l, ll, m, n, ñ, o, p, q, r, s, t, u, v, w, x, y, z
===repetir de memoria

a c e b i s o t Combinación
y formación de sílabas

C a - s a ca – mi – no Combinación entre
sílabas

Casa camino Unión de las sílabas

La lecto-escritura en el nivel inicial.

La lecto-escritura es crear en el niño y la niña situaciones motivadoras que le permite los mecanismos los adiestramientos gráficos y reducir el esfuerzo del entrenamiento de la lectura y escritura como un trabajo de adiestramiento gráfico y de descubrimiento y afirmación personal que le acompañará durante toda la vida.

Importancia

En los primeros años de la vida en el ambiente familiar y su asistencia al centro maternas el niño y la niña ha adquirido los mecanismos de base del idioma natal y la comunicación, con su ingreso al centro de educación inicial refuerza o amplía los conocimientos y habilidades ya construidos, que le permiten dominar el código lingüístico y su deferente utilización.

Para ello en el centro educativo el niño y la niña debe encontrar estímulos e instrumentos que le permitan elaborar específicas competencias ligadas a subsistemas fonéticos, léxicos semántico, morfosintáctico y textual, que constituyen el sistema lengua y poner a prueba estas competencias en contexto comunicativo distinto y con intencionalidades comunicativas diversas. La construcción de una competencia lingüística compleja y articulada sobre el plano de los habilidades y los usos, se ve favorecida por las específicas elecciones que el centro infantil realiza, teniendo en cuenta el hecho de que el niño y la niña de esta edad sirve de medios expresivos no verbales por lo que el ambiente escolar y la intervención educativa debe estar orientada para utilizar varios códigos (sonoros, gráficos, verbal oral y escrito) observando las peculiaridades y posibilidades de integración del niño y la niña.

Además, estamos consciente de las diferencias socioculturales de los ambientes familiares y su influencia en el desarrollo mirar y dominio y responsabilidad del centro infantil.

En el período de aprendizaje como es el proceso de iniciación a la lectura y escritura que constituye una tarea intelectual compleja. En el caso de la lectura el niño/a debe poseer una edad visual que sea capaz de ve con la realidad objetos tan pequeños como la palabra, percibir las ideas del autor, integradas para utilizarlas, emitir juicio maduración de percepción auditiva, lo que permite discriminar sonidos tan próximos como un fonema. Con a la escritura ésta no es una mera reproducción de gráficos,

transmitieron pensamiento, por eso se hace necesario el desarrollo del lenguaje, poseer dominio de la estructuración tan especial.

El desarrollo de los conocimientos y habilidades lingüística, la reflexión acerca del lenguaje hablado, la familiaridad con las actividades de lectura escritura crearán un contexto para los sucesivos aprendizajes escolares.

Propósitos generales

Instaurar relaciones que incentiven el como un aprovechamiento de acciones, conocimientos, reforzamientos, evaluando la adecuación social y eficacia comunicativa de los comportamientos lingüísticos.

Expresar sentimientos, estado de ánimo, deseos, intenciones y valoraciones.

Expresar conocimientos valoraciones a cerca del idioma.

Reducir las desventajas iniciales, ofreciendo estímulos adecuado para los diversos niveles de competencia lingüística.

Actividad lúdica

Lúdica proviene del latín ludus, Lúdica/co dícese de lo perteneciente o relativo al juego. El juego es lúdico, pero no todo lo lúdico es juego.

La lúdica se entiende como una dimensión del desarrollo de los individuos, siendo parte constitutiva del ser humano. El concepto de lúdica es tan amplio como complejo, pues se refiere a la necesidad del ser humano, de comunicarse, de sentir, expresarse y producir en los seres humanos una serie de emociones orientadas hacia el entretenimiento, la diversión, el esparcimiento, que nos llevan a gozar, reír, gritar e inclusive llorar en una verdadera fuente generadora de emociones.

La Lúdica fomenta el desarrollo psico-social, la conformación de la personalidad, evidencia valores, puede orientarse a la adquisición de

saberes, encerrando una amplia gama de actividades donde interactúan el placer, el gozo, la creatividad y el conocimiento.

Siempre hemos relacionado a los juegos, a la lúdica y sus entornos, así como a las emociones que producen, con la etapa de la infancia y hemos puesto ciertas barreras que han estigmatizado a los juegos en una aplicación que derive en aspectos serios y profesionales, y la verdad es que ello dista mucho de la realidad, pues que el juego trasciende la etapa de la infancia y sin darnos cuenta, se expresa en el diario vivir de las actividades tan simples como el compartir en la mesa, en los aspectos culturales, en las competencias deportivas, en los juegos de video electrónicos, en los juegos de mesa, en los juegos de azar, en los espectáculos, en forma de rituales, en las manifestaciones folklóricas de los pueblos, en las expresiones artísticas, tales como la danza, el teatro, el canto, la música, la plástica, la pintura, en las obras escritas y en la comunicación verbal, en las conferencias, en manifestaciones del pensamiento lateral, en el compartir de los cuentos, en la enseñanza, en el material didáctico e inclusive en las terapias. Lo lúdico genera un ambiente agradable, genera emociones, genera gozo y placer." (Ernesto Yturralde Tagle)

Los juegos pueden estar presentes en las diferentes etapas de los procesos de aprendizaje del ser humano, inclusive en la edad adulta y ser muy constructivos si se los aplica bajo la metodología del Aprendizaje Experiencial, conscientes de que los seres humanos nos mantenemos en un continuo proceso de aprendizaje desde que nacemos y permanentemente mientras tenemos vida.

Etapas evolutivas del ser humano dentro del aprendizaje:

Encontramos 5 etapas evolutivas del ser humano dentro del aprendizaje:

- La Paidagogía, estudia la educación de niños en su etapa de preescolar de 3 hasta 6 años de edad.
- La Pedagogía estudia la educación del niño en su etapa de Educación Básica.
- La Hebegogía estudia la educación del adolescente en su etapa de Educación Media y Diversificada.
- La Andragogía estudia la educación de las personas adultas hasta la madurez.
- La Gerontogogía estudia la educación de adultos en su tercera edad.

La lúdica está presente en la atmósfera que envuelve el ambiente del aprendizaje que se genera específicamente entre maestros y alumnos, entre docentes y discentes, entre facilitadores y participantes, de esta manera es que en estos espacios se presentan diversas situaciones de manera espontánea, las cuales generan gran satisfacción, contrario a un viejo adagio "la letra con sangre entra".

Los ambientes y actividades lúdicas en los adultos, dentro de lo que se conoce como la metodología del Aprendizaje Experiencial cumplen una doble finalidad: contribuir al desarrollo de las habilidades y competencias de los individuos involucrados en los procesos de aprendizaje y lograr una atmósfera creativa en una comunión de objetivos, para convertirse en instrumentos eficientes en el desarrollo de los mencionados procesos de aprendizaje, que conllevan a la productividad del individuo y del equipo, en un entorno gratificante,

El juego didáctico o lúdico educativo

La amenidad de las clases es un objetivo docente. La actividad lúdica es atractiva y motivadora, capta la atención de nuestros estudiantes hacia la materia, bien sea ésta de lengua para fines profesionales, lengua extranjera o cualquier otra.

En un enfoque comunicativo entendemos por juegos didácticos o lúdico-educativos aquellas actividades incluidas en el programa de nuestra asignatura en las que se presenta un contexto real y una necesidad de utilizar el idioma y vocabulario específico con una finalidad lúdico-educativa. Podemos simular en el aula o en una pantalla de ordenador una situación real que precise de los conocimientos lingüísticos de los alumnos para llevarla a cabo.

Con la llegada de los primeros ordenadores a los hogares, hacia 1980, y su evolución a mediados de los 90 con gráficos, imágenes, animaciones y sonido, es decir, con los ordenadores multimedia, las posibilidades de explotación han aumentado significativamente en la clase de lengua extranjera.

Hoy en día es raro el programa para el aprendizaje de una lengua en CD-ROM multimedia que no incluya algún juego tipo sopa de letras, de descubrimiento, crucigramas.

Pero no es menos cierto que, gracias a la colaboración multidisciplinar, cada vez es más plausible diseñar y programar informáticamente los juegos o actividades lúdicas por parte del profesor de lengua. Nuestra experiencia en este sentido ha sido fructífera hasta la fecha.

Con humor, ingenio y buenas estrategias didácticas podemos desarrollar y explotar, en papel o en la pantalla del ordenador, una actividad educativa atractiva y eficaz para con nuestros alumnos. Este tipo de actividades ayudan considerablemente a relajar, desinhibir e incrementar la participación del alumno, sobre todo la participación creativa, además de poder ser utilizadas como refuerzo de clases anteriores.

Hemos comprobado que con un planteamiento adecuado hecho en el momento oportuno del curso y de la clase, considerando con rigor el tiempo a invertir en el juego, hasta la actividad lúdica aparentemente más insignificante funciona y tiene sentido incluso con el grupo más difícil, bien sean estudiantes universitarios o de enseñanza secundaria, por no mencionar los de primaria y párvulos.

La psicología cognitiva insiste en el papel del juego en el desarrollo personal. Ni es la única estrategia ni es demostrable que sea la mejor, pero es un instrumento muy interesante que se vive con intensidad en la clase. En el juego se manifiesta una actitud activa y dinámica inherente al papel de jugador, por eso no son de extrañar los reparos que, de entrada, pueden mostrar alumnos habituados a una enseñanza basada en la recepción. Tales resistencias pueden superarse a través de la negociación, sin imposiciones.

A favor de las actitudes activas encontramos los resultados que O'Connor y Seymour (1992) nos ofrecen acerca de la estimulación de la memoria, pues recordamos un 90% de aquello que hacemos, un 10% de lo que leemos, un 20% de lo que oímos y un 30% de lo que vemos.

Podemos considerar la LFE (lengua para fines específicos) como un subconjunto del campo global de la lengua; por ello comparte propiedades, estructuras y funciones.

Este paralelismo nos conduce a la evidencia de que los mecanismos lúdicos deben influir sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje de modo similar a como actúan en la lengua global. La experiencia así lo muestra.

A lo largo de los últimos años hemos acumulado experiencias referentes al uso de actividades lúdicas en LFE. Comenzamos adaptando juegos tradicionales para la enseñanza de lenguas extranjeras al campo específico de nuestros alumnos. Más tarde, introducidos en una dinámica creativa, desarrollamos juegos propios sobre soporte informático. En todo momento ha sido la actitud de nuestros alumnos y la observación de sus reacciones positivas lo que nos ha motivado a continuar nuestra labor en este sentido.

Llevados a un proceso de recapitulación, antes que nada, extraeríamos de todos estos años un sentimiento de satisfacción, un algo sin palabras que alcanza significado en el cruce de miradas de complicidad entre profesor y alumno. Si es posible resumir multitud de aspectos en alguna frase, diríamos que el juego muestra un grado de utilidad equiparable en ambos campos de la enseñanza de lengua.

Aplicación en la enseñanza de las lenguas

El aprendizaje en general, y el de lenguas en particular, responde a un fin general (aprender la lengua) que se divide y subdivide en objetivos cada vez más particulares. El juego lúdico-educativo aparece como una dimensión paralela a estos objetivos particulares, reforzando la motivación hacia un final satisfactorio: ganar. En ese sentido el binomio juego-aprendizaje alcanza un status holístico que potencia los resultados docentes. Se juega para ganar, se gana si se aprende y, si aprendes, ganas.

Los juegos requieren de la comunicación y provocan y activan los mecanismos de aprendizaje de la lengua. Contienen en su dinámica un mecanismo paralelo a la adquisición de la lengua materna por el niño. Las normas del juego se negocian en la clase o se incluyen en el programa informático que se haya creado o comprado previamente.

La clase se impregna de un ambiente lúdico y permite a cada estudiante desarrollar sus propias estrategias de aprendizaje. Su meta puede ser practicar la lengua, divertirse y/o ganar el juego. Sea cual sea su objetivo, para alcanzarlo utilizará la lengua específica objeto de estudio.

Con el juego, los docentes dejan de ser el centro de la clase, los “sabios” en una palabra, para pasar a ser meros facilitadores-conductores del proceso de enseñanza- aprendizaje, además de potenciar con su uso el trabajo en pequeños grupos o parejas.

GLOSARIO DE TÉRMINOS

Abocar: Entregarse de lleno a hacer algo, o dedicarse a la consideración o estudio de un asunto.

Analítica: Que procede descomponiendo, o que pasa del todo a las partes.

Aprendizaje: Adquirir el conocimiento de algo por medio del estudio o de la experiencia.

Cohesionadas: Acción y efecto de reunirse o adherirse las cosas entre sí o la materia de que están formadas.

Conciencia: Propiedad del espíritu humano de reconocerse en sus atributos esenciales y en todas las modificaciones que en sí mismo experimenta.

Concomitante: Que aparece o actúa conjuntamente con otra cosa.

Decodificación: Aplicar inversamente las reglas de su código a un mensaje codificado para obtener la forma primitiva de este.

Ecléctico: Escuela filosófica que procura conciliar las doctrinas que parecen mejores o más verosímiles, aunque procedan de diversos sistemas.

Enseñanza: Conjunto de conocimientos, principios, ideas, etc., que se enseñan a alguien.

Explícito: Que expresa clara y determinadamente una cosa.

Fonemas: Cada una de las unidades fonológicas mínimas que en el sistema de una lengua pueden oponerse a otras en contraste significativo

Fonético: Estudio acerca de los sonidos de uno o varios idiomas, sea en su fisiología y acústica, sea en su evolución histórica.

Fonológica: Rama de la lingüística que estudia los elementos fónicos, atendiendo a su valor distintivo y funcional.

Grafemas: Unidad mínima e indivisible de la escritura de una lengua.

Holística: Doctrina que propugna la concepción de cada realidad como un todo distinto de la suma de las partes que lo componen.

Implícito: Incluido en otra cosa sin que esta lo exprese.

Incita: Mover o estimular a alguien para que ejecute algo.

LFE: Lengua para fines específicos

Lúdico: Perteneiente o relativo al juego.

Método: Procedimiento que se sigue en las ciencias para hallar la verdad y enseñarla.

Predictor: Dícese de él que anuncia por revelación, ciencia o conjetura algo que ha de suceder.

Proceso: Conjunto de las fases sucesivas de un fenómeno natural o de una operación artificial.

Querrela: Discordia.

Segmentar: Cortar o partir en segmentos.

ZDP: Zona de desarrollo próximo

MATRIZ CATEGORIAL

DEFINICIÓN	CATEGORIA	DIMENSIÓN	INDICADOR
Es la capacidad del párvulo para reflexionar sobre los segmentos del lenguaje oral, como: fonemas, sílabas, palabras, rimas, trabalenguas.	Conciencia fonológica	Lenguaje	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar sonidos (fonemas) ▪ Asociar fonemas con grafemas ▪ Aumentar sonidos iniciales ▪ Aumentar sonidos finales ▪ Determinar fonemas ▪ Sustracción de fonemas ▪ Determinar palabras ▪ Realizar unión de fonemas ▪ Asociar palabras por el sonido inicial.
Es el conjunto de operaciones o tareas que realiza una persona con alegría y con el solo fin de entretenerse o divertirse.	Actividad lúdica	Aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprender con alegría ▪ Participa activamente ▪ Se entretiene ▪ Está atento y motivado ▪ Se divierte ▪ Se comunica mediante el juego. ▪ Comparte con sus compañeros

CAPITULO III

3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Tipo de investigación:

La presente investigación esta enmarcada en los siguientes tipos:

Descriptiva porque realizamos un análisis del problema describiendo cada aspecto que influye en el desarrollo de la conciencia fonológica del estudiante, lo cual nos permitió conocer mejor el problema así como ampliar la información de una forma más detallada, también utilizamos la investigación **Propositiva** ya que el objetivo de la misma fue encontrar una propuesta de solución por medio de un manual de técnicas lúdicas para el desarrollo de la conciencia fonológica.

Consideramos imprescindible realizar una investigación **de campo** puesto que realizamos en el lugar de los hechos, visitando a la institución para recopilar información por medio de la encuesta que se aplicaron a docentes y fichas de observación a estudiantes del Primer Año de Educación Básica de la Parroquia de San Antonio de Ibarra; lo cual permitió conocer de cerca la problemática sobre el desarrollo de la conciencia fonológica, misma que afecta en el proceso de lecto-escritura.

La investigación **documental y bibliográfica** es ineludible porque procederemos a revisar el contenido de diferentes textos, documentos, Internet, revistas, folletos, entre otros; para conocer a fondo el problema y visualizar su solución, y así elaborar tanto el marco teórico como el manual sobre técnicas lúdicas para el desarrollo de la conciencia fonológica.

3.2 Métodos

Utilizamos el **método científico** en el proceso de investigación por ser el más completo en la relación teórico- práctico en procura de encontrar la solución al problema.

Las características de éste método es la observación, experimentación, análisis y conclusión; como también es muy práctico y se puede obtener conocimientos confiables.

También empleamos el **método analítico sintético** porque permitió descomponer el problema en sus componentes y realizar su interacción que determina la deficiencia en el desarrollo de la conciencia fonológica en los párvulos del Primer Año de Educación Básica de la Parroquia de San Antonio de Ibarra y reunir la solución de estos elementos, para la adecuada elaboración de un manual de técnicas lúdicas para el desarrollo de la conciencia fonológica.

Además aplicamos el **método inductivo deductivo** porque permitió realizar un estudio de las personas inmersas en el problema, iniciando de lo particular a lo general, mediante los datos de las encuestas y fichas de observación que aplicamos a docentes y estudiantes, lo cuál nos ayudó a obtener las respectivas conclusiones.

El **método estadístico** usamos para determinar los porcentajes, analizar los resultados del diagnóstico y determinar las tendencias de las opiniones, sacar conclusiones y recomendaciones.

3.3 Técnicas e instrumentos:

Dentro de los instrumentos se aplicará los siguientes:

- Encuestas
- Criterio de expertos

- Fichas de Observación

3.3.1 Encuestas

Para recopilar información en esta investigación se utilizó la técnica de la encuesta mediante un cuestionario de 20 preguntas de tipo cerrado, dirigidas a docentes de las instituciones educativas lo cual sirvió de apoyo para desarrollar la presente investigación y así constatar la problemática existente en el desarrollo de la conciencia fonológica en los párvulos de los Primeros Años de Educación Básica de la Parroquia de San Antonio de Ibarra

3.3.2 Criterio de Expertos

Esta técnica constituyó una fuente de información importante en la problemática y en la búsqueda de alternativas de solución.

Además estas técnicas e instrumentos constituye un respaldo importante para comprobar la veracidad de la investigación así como también permitir analizar la realidad del problema para encontrar opciones de mejoramiento y así contribuir con la formación integral del estudiante.

3.3.3 Fichas de Observación

Este instrumento utilizamos para recopilar la información mediante visitas a las estudiantes inmersas en la investigación.

3.4 Población

En esta investigación la población está constituida por 196 párvulos de los Primeros Años de Educación Básica de la Parroquia de San Antonio de Ibarra

Primeros Años de Educación Básicas de la Parroquia de San Antonio		
Institución Educativa	Estudiantes	Maestras
“San Antonio”	106	4
“José Miguel Leoro”	30	1
“Inocencio Jácome”	30	1
“Juan Montalvo”	30	1
TOTAL	196	7

3.5 Muestra

Para el desarrollo de esta investigación calcularemos la muestra de los estudiantes de los Primeros Años de Educación Básica a investigar.

3.5.1 CALCULO DE LA MUESTRA

$$n = \frac{PQ \cdot N}{(N-1) \frac{E^2}{K^2} + PQ}$$

DONDE:

n= Tamaño de la muestra

PQ= Varianza de la población, valor constante= 0,25

N= Universo/Población (196)

(N-1)= Corrección Geométrica

E- Margen de error 0.05

k= Coeficiente de corrección de error, valor constante =2

$$n = \frac{0.25(196)}{(196-1)\frac{0.05^2}{2^2} + 0.25}$$

$$n = \frac{49}{(195)\frac{0.0025}{4} + 0.25}$$

$$n = \frac{49}{(195)0.000625 + 0.25}$$

$$n = \frac{49}{0.121875 + 0.25}$$

$$n = \frac{49}{0.371875}$$

$$n = 132$$

3.5.2 FRACCIÓN MUESTRAL

$$m = \frac{n}{N} E$$

DONDE:

m= Fracción muestral

n= Muestra (132)

N= Población (196)

E= Estrato (106, 30, 30,30)

$$m = \frac{132}{196}$$

$$m = 0.67$$

Jardín “San Antonio”

$$m = 0.67 * 106 = 71$$

Escuela “José Miguel Leoro”

$$m = 0.67 * 30 = 20$$

Instituto “Inocencio Jácome”

$$m = 0.67 * 30 = 20$$

Escuela “Juan Montalvo”

$$m = 0.67 * 30 = 20$$

Primeros Años de Educación Básicas de la Parroquia de San Antonio		
Instituciones Educativas	Estudiantes	Muestra
“San Antonio”	106	71
“José Miguel Leoro”	30	20
“Inocencio Jácome”	30	20
“Juan Montalvo”	30	20
TOTAL	196	131

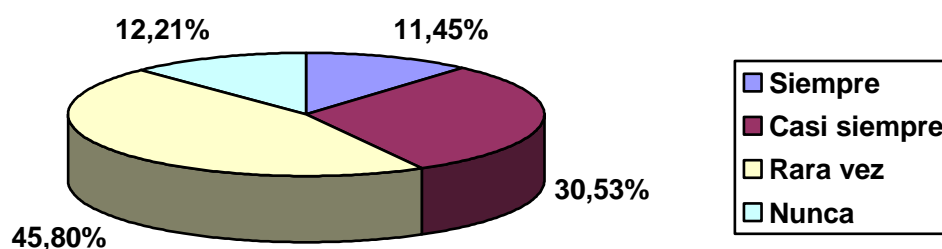
CAPITULO IV

4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

FICHA DE OBSERVACIÓN APLICADAS A NIÑOS DEL PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA PARROQUIA SAN ANTONIO DE IBARRA

1. Reconocimiento del sonido inicial de su nombre.

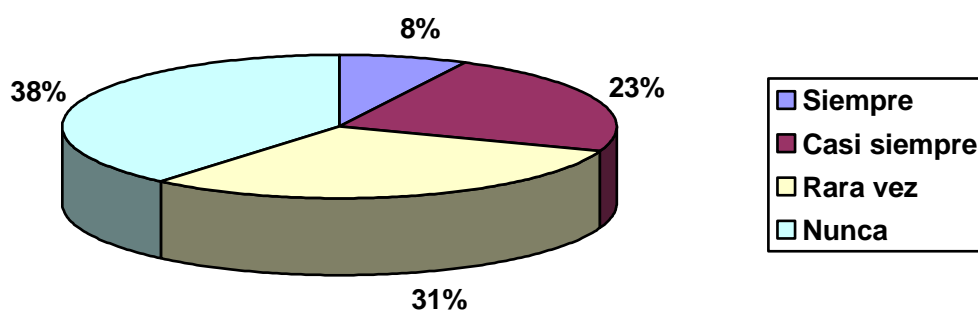
VARIABLES	FRECUENCIAS	%
Siempre	15	11.45
Casi siempre	40	30.53
Rara vez	60	45.80
Nunca	16	12.21
Total	131	99.99



Como se puede observar en el gráfico el mayor porcentaje de párvulos reconocen el sonido inicial de su nombre en ciertas ocasiones, un porcentaje menor lo realiza casi siempre, mientras que en un porcentaje mínimo no se ha logrado desarrollar esta destreza y siempre lo realizan un pequeño grupo.

2. Reconocimiento del sonido final de su nombre.

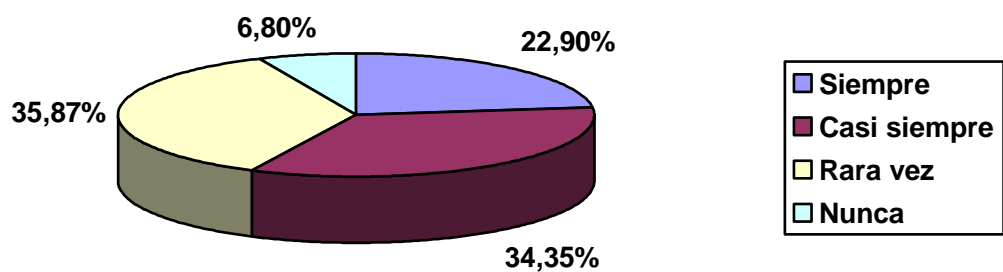
VARIABLES	FRECUENCIAS	%
Siempre	10	7.63
Casi siempre	30	22.90
Rara vez	40	30.53
Nunca	51	38.93
Total	131	99.98



La tabla indica que hasta la presente fecha en un porcentaje mayor no se ha logrado desarrollar la destreza en los párvulos de identificar el sonido final de su nombre, rara vez algunos niños lo realizan, casi siempre en un porcentaje menor y siempre muy pocos lo realizan.

3. Unión de gráficos que empiecen con sonidos iguales.

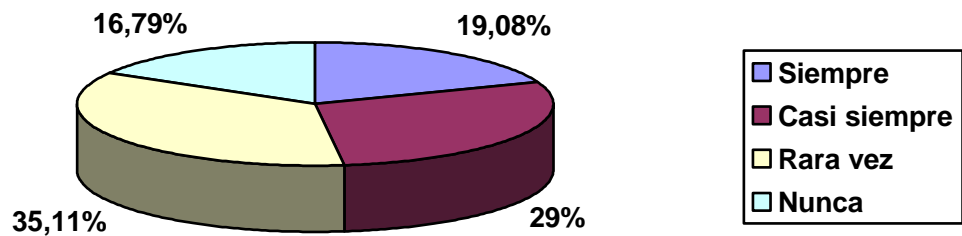
VARIABLES	FRECUENCIAS	%
Siempre	30	22.90
Casi siempre	45	34.35
Rara vez	47	35.87
Nunca	9	6.80
Total	131	99.98



Podemos determinar que en los estudiantes del Primer Año casi se ha logrado desarrollar la habilidad de unir gráficos que empiecen con sonidos iguales en todos los niños, faltando una minoría por hacerlo.

4. Reconocimiento de palabras con el mismo fonema inicial.

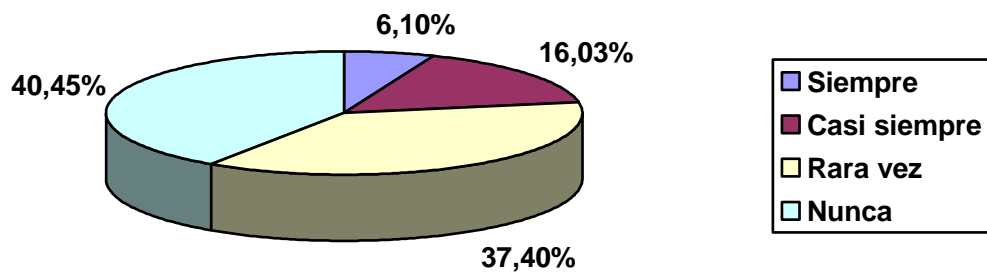
VARIABLES	FRECUENCIAS	%
Siempre	25	19.08
Casi siempre	38	29.00
Rara vez	46	35.11
Nunca	22	16.79
Total	131	99.99



La gran mayoría de niños reconocen palabras con el mismo fonema inicial en ciertas ocasiones, siempre lo realizan en un porcentaje menor y el restante no logra realizarlo.

5. Suprimir el fonema en una palabra.

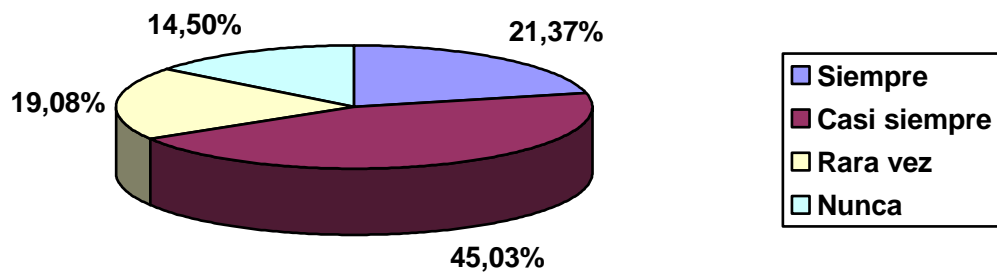
VARIABLES	FRECUENCIAS	%
Siempre	8	6.10
Casi siempre	21	16.03
Rara vez	49	37.40
Nunca	53	40.45
Total	131	99.98



La supresión de un fonema en una palabra no se logró que el niño realice, siendo visible en la tabla de datos, pudieron realizar la actividad una minoría de párvulos casi todas las palabras, y cumpliendo sin dificultad un número inferior.

6. Nombrar palabras que empiecen con fonema indicado.

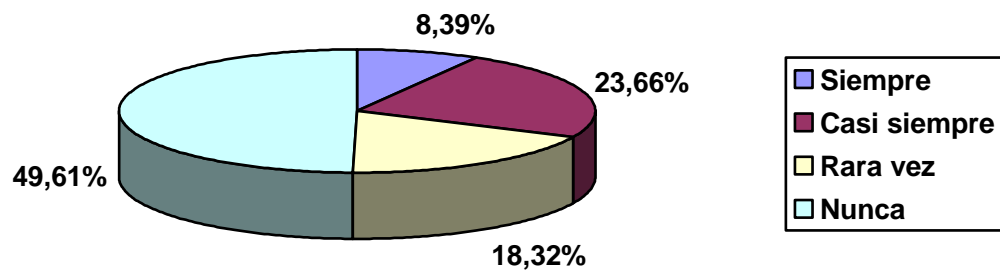
VARIABLES	FRECUENCIAS	%
Siempre	28	21.37
Casi siempre	59	45.03
Rara vez	25	19.08
Nunca	19	14.50
Total	131	99.98



Del total de niños observados se puede desprender el resultado de que casi siempre el niño es capaz de nombrar palabras que empiecen con fonema indicado, siempre lo realizan determinados niños, mientras que rara vez y nunca ocupan los lugares restantes.

7. Unir fonemas para formar palabras

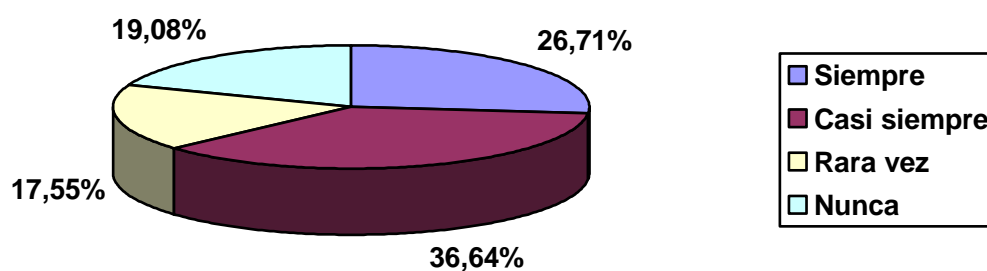
VARIABLES	FRECUENCIAS	%
Siempre	11	8.39
Casi siempre	31	23.66
Rara vez	24	18.32
Nunca	65	49.61
Total	131	99.98



Podemos observar que la mitad de los párvulos investigados no tienen la capacidad de unir fonemas para formar palabras, según los datos obtenidos, mientras que la otra mitad lo realizan con dificultad y siempre lo efectuaron pocos estudiantes.

8. Pintar los casilleros de acuerdo al número de sonidos de una palabra.

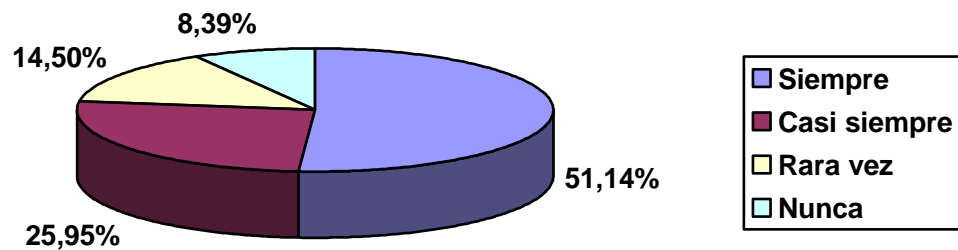
VARIABLES	FRECUENCIAS	%
Siempre	35	26.71
Casi siempre	48	36.64
Rara vez	23	17.55
Nunca	25	19.08
Total	131	99.98



En la presente tabla se demuestra que la actividad realizada resultó fácil para los niños, ya que la ejecutaron en un porcentaje mayor sin ninguna dificultad, y una minoría de estudiantes les ocasionó problemas para desarrollarla.

9. Completar la palabra con la sílaba que falta

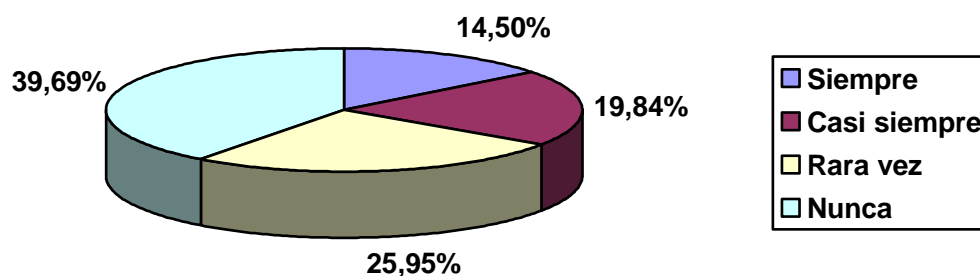
VARIABLES	FRECUENCIAS	%
Siempre	67	51.14
Casi siempre	34	25.95
Rara vez	19	14.50
Nunca	11	8.39
Total	131	99.98



La tabla demuestra que las maestras han logrado desarrollar en los niños el cierre auditivo, ya que un porcentaje mayor de niños logró cumplir la consigna con facilidad, faltando por desarrollar en un escaso número de niños.

10. Sustituir por otro fonema la palabra dada.

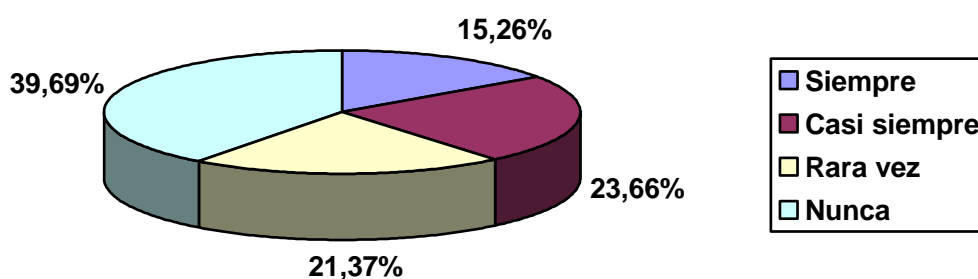
VARIABLES	FRECUENCIAS	%
Siempre	19	14.50
Casi siempre	26	19.84
Rara vez	34	25.95
Nunca	52	39.69
Total	131	99.98



De los porcentajes representados en el gráfico se puede declarar que no se ha desarrollado actividades de sustitución de fonemas, ya que la gran mayoría de niños no lograron realizar la actividad, entre siempre y casi siempre hay una minoría que ejecutó con facilidad.

11. Reconocer la palabra que tiene un sonido inicial diferente en un grupo de palabras similares.

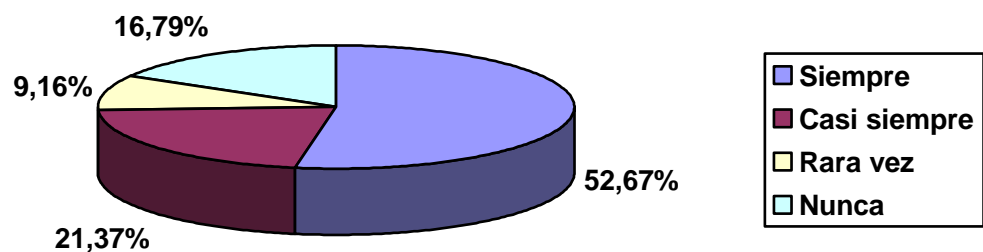
VARIABLES	FRECUENCIAS	%
Siempre	20	15.26
Casi siempre	31	23.66
Rara vez	28	21.37
Nunca	52	39.69
Total	131	99.98



La gran mayoría de los niños del Primer Año nunca y rara vez reconocen la palabra que tiene un sonido inicial diferente en un grupo de palabras similares, mientras que siempre y casi siempre lograron realizar un porcentaje menor de investigados.

12. Completar la rima.

VARIABLES	FRECUENCIAS	%
Siempre	69	52.67
Casi siempre	28	21.37
Rara vez	12	9.16
Nunca	22	16.79
Total	131	99.99

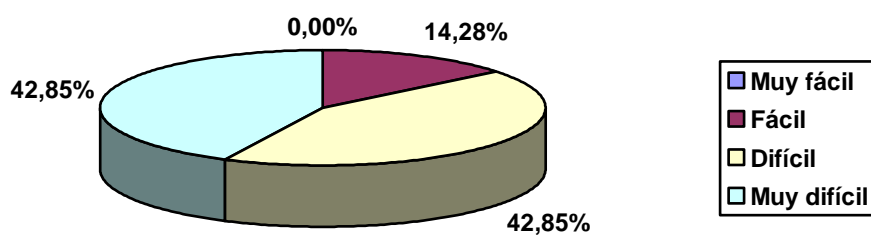


El trabajo diario con actividades lúdicas como son las rimas ayudaron a realizar esta actividad con éxito en la mayoría de los niños, siendo escasos los párvulos que no lo lograron ejecutarla.

ENCUESTAS APLICADAS A LAS MAESTRAS DE LOS PRIMEROS AÑOS DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA PARROQUIA SAN ANTONIO DE IBARRA.

1. Sus niños pueden identificar los sonidos (fonemas).

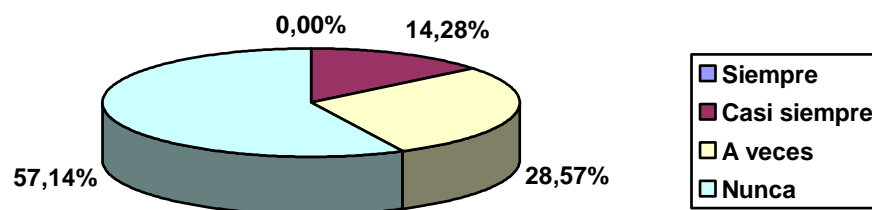
VARIABLES	FRECUENCIAS	%
Muy fácil	0	0.00
Fácil	1	14.28
Difícil	3	42.85
Muy difícil	3	42.85
Total	7	99.98



Según las encuestas aplicadas las maestras afirman que es difícil y muy difícil para sus niños identificar los sonidos, mientras que la minoría informo que sus niños si lo realizan con facilidad y no se encontró datos de que lo realicen muy fácilmente.

2. Los párvulos pueden asociar los fonemas con los grafemas correspondientes.

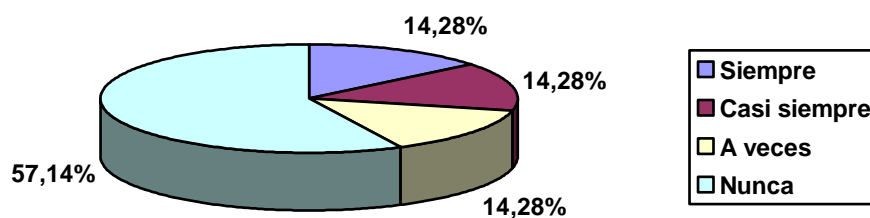
VARIABLES	FRECUENCIAS	%
Siempre	0	0.00
Casi siempre	1	14.28
A veces	2	28.57
Nunca	4	57.14
Total	7	99.99



Como podemos observar en la tabla más de la mitad de las maestras supieron manifestar que los párvulos no pueden asociar los fonemas con los grafemas correspondientes y una profesora indicó que si lo realizan casi siempre, quedando desierta la opción de siempre.

3. Sus niños logran aumentar sonidos al inicio de una palabra.

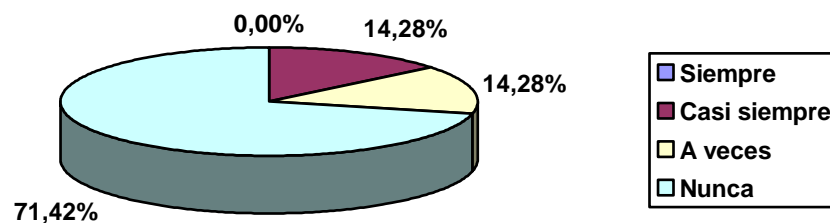
VARIABLES	FRECUENCIAS	%
Siempre	1	14.28
Casi siempre	1	14.28
A veces	1	14.28
Nunca	4	57.14
Total	7	99.98



Los datos revelan que la gran mayoría de las maestras no logran que sus niños aumenten sonidos al inicio de una palabra, existiendo una igualdad en valores entre siempre, casi siempre y a veces.

4. Sus niños logran aumentar sonidos al final de una palabra.

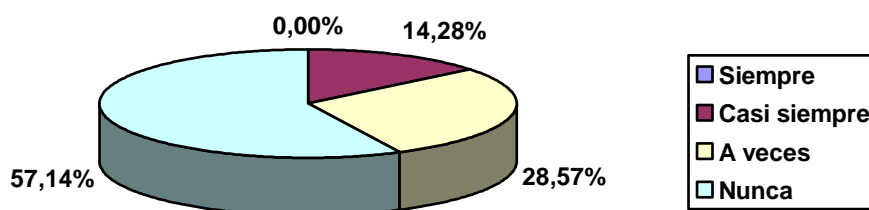
VARIABLES	FRECUENCIAS	%
Siempre	0	0.00
Casi siempre	1	14.28
A veces	1	14.28
Nunca	5	71.42
Total	7	99.98



En cuanto ha si los niños logran aumentar sonidos al final de una palabra, la mayoría de las maestras aclararon que no lo pueden realizar, mientras que dos profesoras aseveraron que si lo realizan a veces y casi siempre, y ausentándose la opción de siempre.

5. Los estudiantes consiguen suprimir sonidos en las palabras.

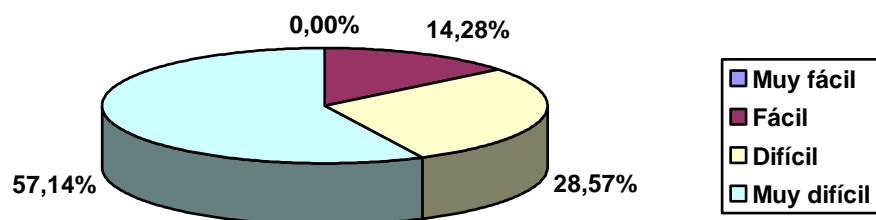
VARIABLES	FRECUENCIAS	%
Siempre	0	0.00
Casi siempre	1	14.28
A veces	2	28.57
Nunca	4	57.14
Total	7	99.99



Constatamos con la aplicación de la encuesta que la mayor parte de las maestras manifestaron que sus niños no pueden realizar supresión de sonidos en las palabras, casi siempre y a veces lo realizan un número inferior de estudiantes, mientras que nadie lo realiza siempre.

6. Los niños realizan unión de fonemas.

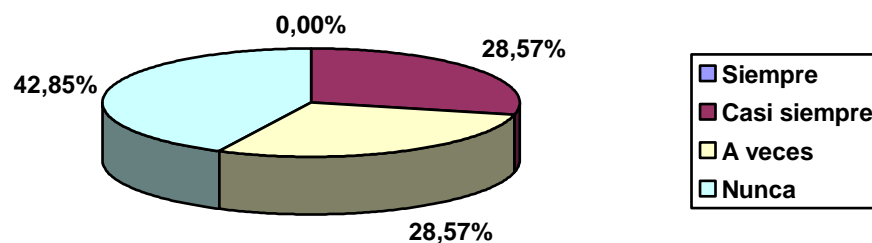
VARIABLES	FRECUENCIAS	%
Muy fácil	0	0.00
Fácil	1	14.28
Difícil	2	28.57
Muy difícil	4	57.14
Total	7	99.99



Se puede observar en el gráfico los resultados obtenidos en las encuestas aplicadas, en donde las maestras afirman que es muy difícil y difícil para sus niños realizar la unión de fonemas en un alto porcentaje, y la minoría lo hace de manera fácil.

7. Los estudiantes logran unir palabras con el sonido que corresponda

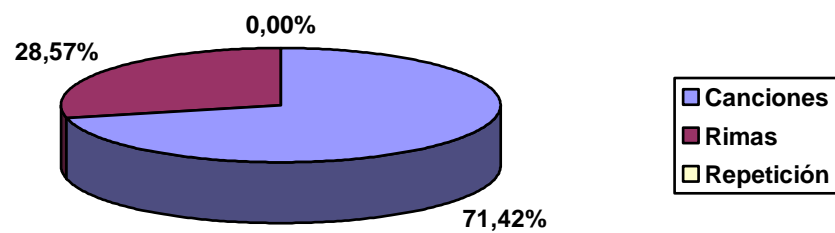
VARIABLES	FRECUENCIAS	%
Siempre	0	0.00
Casi siempre	2	28.57
A veces	2	28.57
Nunca	3	42.85
Total	7	99.99



En la unión de palabras con el sonido que corresponda en su mayoría las maestras indicaron que los estudiantes no pueden realizarlo, mientras que casi siempre y a veces lo ejecutan algunos niños, y podemos acotar que no se encontró evidencia de que lo realicen siempre.

8. ¿Qué factores cree usted que ayudaren a mejorar el lenguaje?

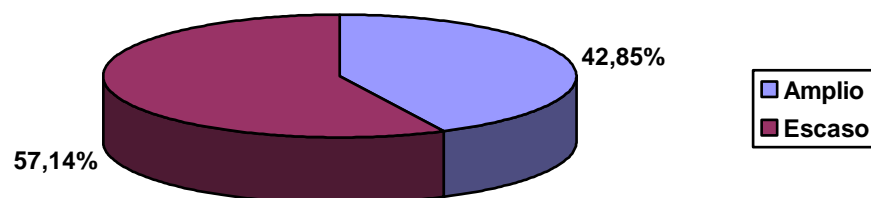
VARIABLES	FRECUENCIAS	%
Canciones	5	71.42
Rimas	2	28.57
Repetición	0	0.00
Total	7	99.99



Se puede observar en la tabla que la forma para mejorar el lenguaje oral, según datos de las profesoras son las canciones, siguiendo con las rimas; ya que la repetición está exenta.

9. Considera que el vocabulario de los estudiantes es:

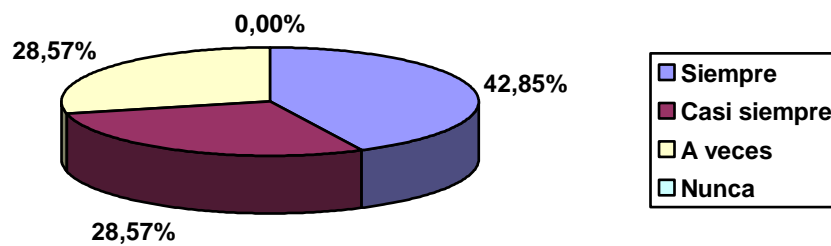
VARIABLES	FRECUENCIAS	%
Amplio	3	42.85
Escaso	4	57.14
Total	7	99.99



Los resultados de las encuestas aplicadas a las maestras nos indican que el vocabulario de los párvulos es escaso en un porcentaje mayor, seguido por un vocabulario amplio en una proporción casi similar al anterior.

10. Los estudiantes articulan las palabras correctamente

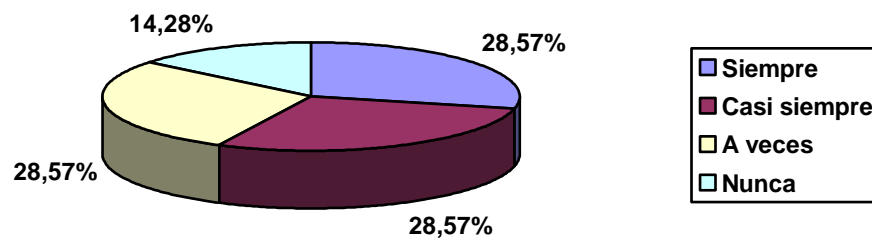
VARIABLES	FRECUENCIAS	%
Siempre	3	42.85
Casi siempre	2	28.57
A veces	2	28.57
Nunca	0	0.00
Total	7	99.99



En el gráfico se determina que la mayoría de las maestras han logrado que siempre sus niños pronuncien correctamente las palabras, mientras que casi siempre y a veces ocupan el segundo lugar; y que la alternativa de nunca ha quedado desierta.

11. Se interesan sus niños por la lectura y escritura

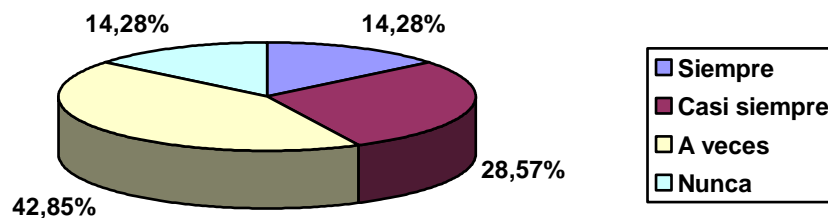
VARIABLES	FRECUENCIAS	%
Siempre	2	28.57
Casi siempre	2	28.57
A veces	2	28.57
Nunca	1	14.28
Total	7	99.99



Según la tabla la mayoría de maestras han notado que sus niños tienen interés por la lectura y la escritura entre siempre, casi siempre y a veces, mientras que solo una maestra manifestó que nunca.

12. Los párvulos utilizan signos gráficos para expresarse.

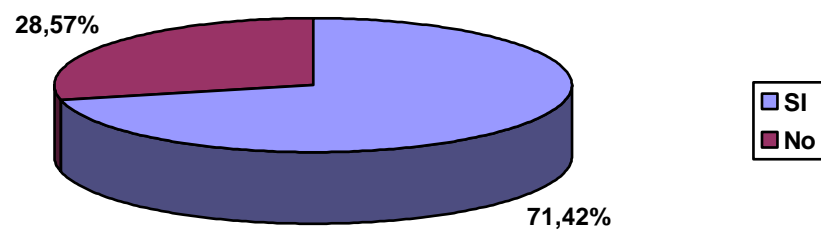
VARIABLES	FRECUENCIAS	%
Siempre	1	14.28
Casi siempre	2	28.57
A veces	3	42.85
Nunca	1	14.28
Total	7	99.98



La gran mayoría de las maestras afirman que a veces los niños utilizan signos gráficos para expresarse, siguiendo el orden casi siempre lo realizan un número considerable y entre siempre y nunca ocupan el último lugar.

13. Cree usted que es necesario desarrollar en sus niños la conciencia fonológica

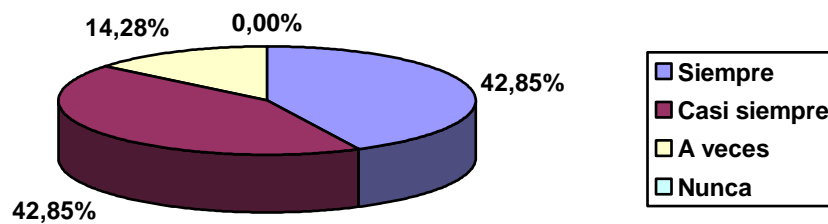
VARIABLES	FRECUENCIAS	%
Si	5	71.42
No	2	28.57
Total	7	99.99



La mayoría de maestras supieron manifestar que si es necesario desarrollar en los párvulos del Primer Año de Educación Básica la conciencia fonológica, y por lo contrario en una minoría manifestaron que no.

14. Los niños en el salón de clase demuestran alegría al aprender.

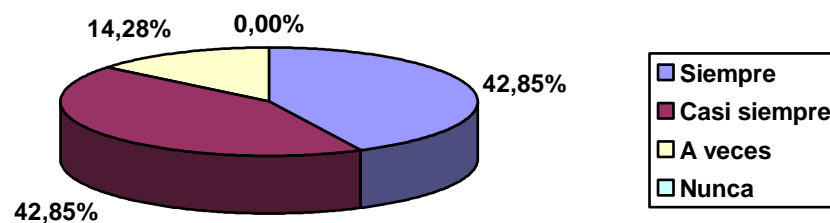
VARIABLES	FRECUENCIAS	%
Siempre	3	42.85
Casi siempre	3	42.85
A veces	1	14.28
Nunca	0	0.00
Total	7	99.98



Se observa que se ha dado una equidad entre siempre y casi siempre los niños en el salón de clase demuestran alegría al aprender, así como en un porcentaje mínimo lo realizan a veces y quedando ausente la opción de nunca.

15. Los estudiantes participan activamente en el proceso de enseñanza aprendizaje.

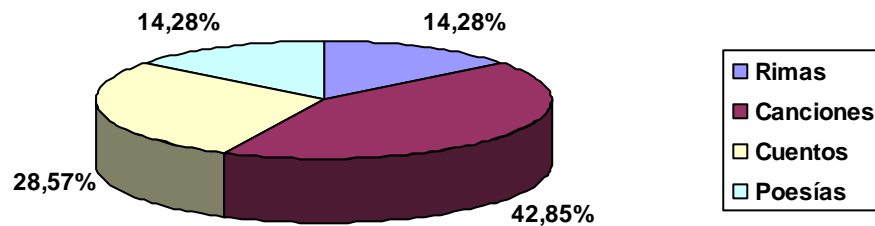
VARIABLES	FRECUENCIAS	%
Siempre	3	42.85
Casi siempre	3	42.85
A veces	1	14.28
Nunca	0	0.00
Total	7	99.98



La mayoría de maestras supieron manifestar que sus estudiantes participan activamente en el proceso de enseñanza aprendizaje siempre y casi siempre, y un porcentaje bajo lo realiza a veces, mientras que la alternativa de nunca quedó despoblada.

16. ¿Qué actividades utiliza para que el párvulo se entretenga?

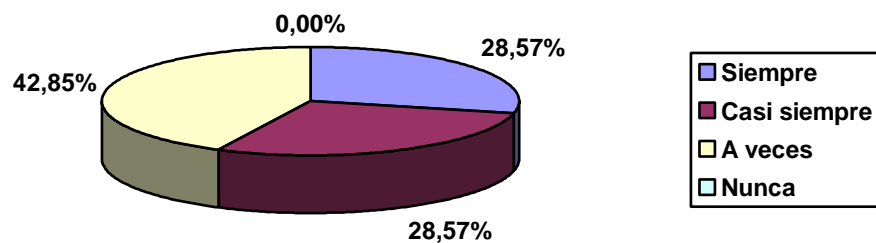
VARIABLES	FRECUENCIAS	%
Rimas	1	14.28
Canciones	3	42.85
Cuentos	2	28.57
Poesías	1	14.28
Total	7	99.98



Las actividades más utilizadas por las docentes en el Primer Año según datos de las encuestas son las canciones, seguidas por los cuentos, y teniendo resultados iguales entre las rimas y las poesías.

17. Los niños durante la jornada de trabajo está atentos y motivados.

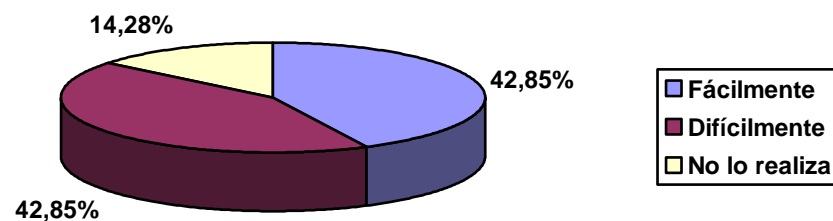
VARIABLES	FRECUENCIAS	%
Siempre	2	28.57
Casi siempre	2	28.57
A veces	3	42.85
Nunca	0	0.00
Total	7	99.99



En la tabla las maestras indican que los niños durante la jornada de trabajo están atentos y motivados a veces, siempre y casi siempre, también se puede observar que la opción de nunca ha quedado vacía.

18. Los niños a través del juego comunican sus ideas, sentimientos, temores

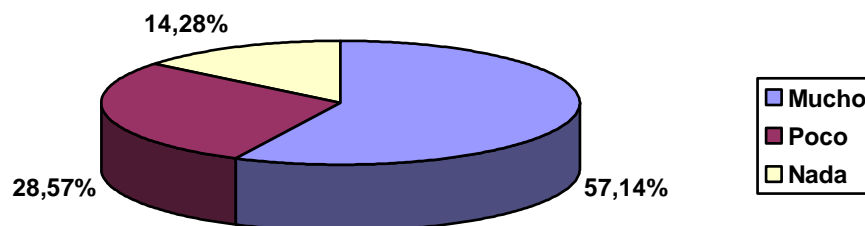
VARIABLES	FRECUENCIAS	%
Fácilmente	3	42.85
Difícilmente	3	42.85
No lo realiza	1	14.28
Total	7	99.98



Las maestras en las encuestas aplicadas manifestaron en valores similares, que los niños comunican sus ideas, sentimientos, temores a través del juego de manera fácil y difícil, mientras que en un porcentaje minúsculo no lo realiza.

19. Los estudiantes al realizar las tareas escolares se divierten.

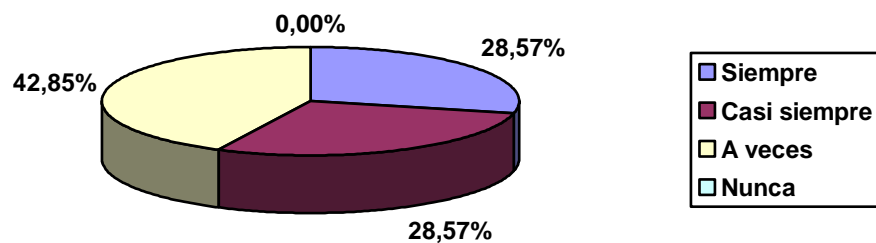
VARIABLES	FRECUENCIAS	%
Mucho	4	57.14
Poco	2	28.57
Nada	1	14.28
Total	7	99.99



Las maestras en la encuestas indicaron que la mayoría de sus párvulos se divierten al realizar las actividades escolares, seguido por un porcentaje menor que lo realiza con poca diversión y culminando con un valor mínimo que no se divierte al ejecutarlo.

20. Los niños comparten el juego

VARIABLES	FRECUENCIAS	%
Siempre	2	28.57
Casi siempre	3	42.85
A veces	2	28.57
Nunca	0	0.00
Total	7	99.99



Las encuestas realizadas a las maestras revelan que la gran mayoría de los niños a veces comparten el juego, lo realizan casi siempre y siempre en porcentajes iguales, así como en un porcentaje nulo lo realizan nunca.

CAPITULO V

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

Una vez concluido el trabajo de investigación podemos establecer las siguientes conclusiones:

- ★ Los niños tienen una conciencia escasa de los sonidos del lenguaje. Oyen, perciben una secuencia continua de sonidos, pero no son conscientes de que estos se pueden dividir en palabras, estas en sílabas, y que estas últimas pueden estar formadas por uno o varios sonidos.

- ★ Los estudiantes no tienen conocimiento de los componentes silábicos y fonémicos del lenguaje oral (sílabas / fonemas inicial, final, medios), como la adquisición de diversos procesos que pueden efectuarse sobre el lenguaje oral, como: reconocer semejanzas y diferencias fonológicas, segmentar las palabras, pronunciarlas omitiendo sílabas o fonemas o agregándoles otros, articularlas a partir de secuencias fonémicas, efectuar inversión de secuencias silábicas y fonemas, manipular deliberadamente estos componentes sonoros para formar nuevas palabras.

- ★ El bajo rendimiento que se observa en algunos alumnos de educación básica puede explicarse por un desarrollo insuficiente

de los procesos fundamentales de la lectura en el momento de ingresar al primer año. Si no se desarrolla la conciencia fonológica en el Primer Año, este déficit cognitivo afectará a todo el proceso del aprendizaje de la lectura y escritura.

- ★ Una conclusión de la investigación realizada, es que el desarrollo de la conciencia fonológica es un proceso fundamental para la lectura inicial y el aprendizaje del lenguaje escrito; los cuales deben desarrollarse en los Primeros Años de Educación Básica, siguiendo estrategias metodológicas adecuadas.

5.2 Recomendaciones

- ★ A las autoridades educativas que tomen en cuenta en el Currículum de Primer Año el desarrollo de la conciencia fonológica, ya que es necesario e importante para que los niños inicien con las habilidades y los conocimientos necesarios para aprender a leer y escribir; ya que éste es un logro medular de la educación primaria inicial.
- ★ A las maestras que apliquen estrategias metodológicas basadas en el juego como son: canciones, trabalenguas, coplas, rimas, retahílas; que ayudarán en el desarrollo de la conciencia fonológica en los niños.

- ★ Los niños con mayor conciencia de la estructura del lenguaje aprenderán a leer más fácilmente que los niños que tienen una conciencia más débil de esta estructura o que no la tienen en absoluto. Los niños deben dedicar los primeros tres años escolares, al aprendizaje de la lectura y la escritura, y luego comienzan a usar la lectura para aprender; completando el proceso con una correcta comprensión de los textos impresos y todo esto se lo podrá realizar con un desarrollo de la conciencia fonológica en los párvulos.

- ★ A los Institutos, Centros y Universidades de formación superior a promover programas de capacitación e investigación que motiven a futuras profesionales a ser los protagonistas, autores y gestores directos de cambios en el campo de la educación.

- ★ Las maestras de los niños de los Primeros Años de Educación Básica, querrán comprender cuáles son las habilidades que los niños necesitan para asegurar que aprendan a leer exitosamente en el Segundo y Tercer Año de Educación Primaria; y para esto se elaborará, socializará y aplicará un Manual con técnicas lúdicas para el desarrollo de la conciencia fonológica; que se detalla a continuación:

CAPITULO VI

6. PROPUESTA ALTERNATIVA

6.1 Título de la propuesta:

MANUAL DE TÉCNICAS LÚDICAS PARA EL DESARROLLO DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA.

6.2 Justificación e Importancia

El presente trabajo de investigación “Manual de técnicas lúdicas para el desarrollo de la conciencia fonológica en los niños y niñas del Primer Año de Educación Básica”, es una respuesta a las múltiples necesidades encontradas en el estudio realizado a los párvulos, ya que ésta esta estrechamente relacionada con el proceso de la lecto- escritura.

El bajo rendimiento que se observa en los alumnos de educación básica en el proceso de la lecto-escritura, puede explicarse por un desarrollo insuficiente de la conciencia fonológica; afectando en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura.

No se ha logrado el desarrollo de la conciencia fonológica en los estudiantes del Primer Año, siendo las causas la desmotivación de los párvulos, desconocimiento por parte de las docentes, escasa discriminación auditiva y escasa aplicación de estrategias metodológicas.

El primer descubrimiento que un niño realiza en su camino hacia la comprensión del principio alfabético es la comprensión de que las palabras tienen partes o sonidos. Este descubrimiento se llama

conciencia fonológica, y es el primer paso para que el niño inicie el camino hacia el dominio de la lecto-escritura.

El desarrollo de la conciencia fonológica, si es atendida en forma creativa, sustentada y sistemática puede facilitar el hecho de que los niños aprendan a leer y escribir de forma reflexiva y potenciando las capacidades superiores de pensamiento, se concibe que la conciencia fonológica es un enfoque limitado de la adquisición de la lengua escrita que pone énfasis en la lectura como previa a la escritura.

Es importante remarcar que la lectura para que sea “verdadera lectura” debe iniciarse fonológicamente. Una lectura de su propio nombre o de marcas no siempre es verdadera lectura, sino que tenderá a ser una codificación de un logo. La lectura se inicia en la fase llamada “ALFABETICA” o “FONOLÓGICA”.

6.3 Fundamentación

El presente trabajo de investigación se fundamenta en el constructivismo.

TEORÍA DEL CONSTRUCTIVISMO.

El constructivismo es una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa. Entre ellas se encuentran las teorías de Jean Piaget (1952), Lev Vygotsky (1978), David Ausubel (1963), Jerome Bruner (1960), y aun cuando ninguno de ellos se denominó como constructivista sus ideas y propuestas claramente ilustran las ideas de esta corriente.

El Constructivismo, dice Méndez (2002) “es en primer lugar una epistemología, es decir una teoría que intenta explicar cuál es la

naturaleza del conocimiento humano".P. El constructivismo asume que nada viene de nada. Es decir que conocimiento previo da nacimiento a conocimiento nuevo.

El constructivismo sostiene que el aprendizaje es esencialmente activo. Una persona que aprende algo nuevo, lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales. Cada nueva información es asimilada y depositada en una red de conocimientos y experiencias que existen previamente en el sujeto, como resultado podemos decir que el aprendizaje no es ni pasivo ni objetivo, por el contrario es un proceso subjetivo que cada persona va modificando constantemente a la luz de sus experiencias (Abbott, 1999).

Los maestros tienen en cuenta esos presupuestos constructivistas y adecuan a las actividades de lectoescritura a ello. Pero todas las actividades que se realizan son importantes. Hay momentos para escrituras funcionales y hay otros momentos para tomar conciencia sobre las letras, sobre las vocales, sobre las formas mayúsculas o minúsculas, sobre las sílabas, etc. Son necesarias, a veces, muchas actividades que siempre hemos realizado en infantil para tomar conciencia sobre la propia escritura, lo que es imprescindible es partir de textos funcionales y significativos y emplear la lectoescritura diariamente para las actividades cotidianas: listados, notas para casa, cuentos, canciones, apuntarse para hacer alguna actividad, poner el nombre en los trabajos, entre otros.

Con una metodología globalizada, en la mayoría de las actividades escribimos, pero aquí destacamos algunas actividades específicas sobre lectoescritura que pueden servir para reflexionar sobre el sistema de lectoescritura.

Piaget: "El niño no almacena conocimientos sino que los construye mediante la interacción con los objetos circundantes"

Vygotski: "Detrás de cada sujeto que aprende hay un sujeto que piensa". Para ayudar al niño debemos "acercarnos" a su "zona de desarrollo próximo"; partiendo de lo que el niño ya sabe.

Ausubel: Los aprendizajes han de ser funcionales (que sirvan para algo) y significativos (Estar basados en la comprensión). Yo he de tener elementos para entender aquello de lo que me hablan.

PRESUPUESTOS DEL SISTEMA DE LECTOESCRITURA CONSTRUCTIVISTA

- Tratamiento del error. (No existe el error, los fallos son fases, pasos de aproximación hacia el modelo correcto.
- Leer no es descifrar. Saber leer y escribir quiere decir ser capaz de producir o interpretar diferentes tipos de textos según sea necesario en determinadas situaciones.
- No se aprende a leer y a escribir, sino a leer y escribir textos diferentes para finalidades diferentes.

COMO SE APRENDE

★ Interacción:

La maestra, los compañeros, cualquier adulto, serán los mediadores humanos entre lengua escrita y aprendizaje.

★ Situaciones de uso:

El niño no aprende por el machaque sistemático, silabeando o aislando fonemas,

Lo aprende utilizándolo como comunicación.

Utilizaremos la escritura para enseñar a escribir y la utilizaremos en situaciones de uso.

★ Contexto y funcionalidad:

El niño no aprende a hablar utilizando palabras sin ton ni son, no se fuerzan situaciones. Se utiliza el lenguaje cuando hay una necesidad. Hay que utilizar la escritura dentro de una situación que sea necesario, dentro de situaciones donde se cumpla una función.

★ Intencionalidad:

Para que el lenguaje tenga una funcionalidad, ha de comunicarse, ha de haber acción por las dos partes. La madre da intencionalidad a lo que el niño dice.

6.4 Objetivos

6.4.1 General

Desarrollar en los niños la conciencia fonológica a través de técnicas lúdicas, propuestas en un Manual para facilitar el proceso de la lecto-escritura.

6.4.2 Específicos

- ★ Proponer estrategias que faciliten al maestro el desarrollo de la conciencia fonológica en los niños del Primer Año de Educación Básica.
- ★ Mejorar el proceso de la lecto-escritura en los párvulos.
- ★ Socializar la propuesta a las Maestras de los Primeros Años de Educación Básica.

6.5 Ubicación sectorial y física

La aplicación del Manual de técnicas lúdicas para el desarrollo de la conciencia fonológica, se lo realizará durante el año lectivo 2010-2011 en los Primeros Años de Educación Básica de la Parroquia San Antonio de Ibarra.

6.6 Desarrollo de la propuesta

Las actividades que se detallan a continuación se sugiere aplicarlas como una estrategia más de Iniciación a la Lectura en la jornada diaria de trabajo.

Seguidamente se propone las técnicas lúdicas que se pueden realizar para el desarrollo de la conciencia fonológica en los párvulos.

Actividades para estimular la conciencia fonológica

Se pueden dividir las tareas en tres fases:

1. Fase de desarrollo de la conciencia léxica. Manipulación de palabras dentro del contexto de la frase.
2. Fase de desarrollo de la conciencia silábica.
3. Desarrollo de la conciencia fonémica.

Se siguen estrategias de:

Contar, invertir, buscar láminas, descubrir un segmento oral diferente, añadir segmentos orales, juegos de onomatopeyas, comparar segmentos silábicos o fonémicos, unir segmentos silábicos o fonémicos, segmentar palabras, sílabas o fonemas, dictados silábicos o fonémicos y clasificación de unidades, en función de los segmentos orales que las componen.

EJERCICIOS PARA EL DESARROLLO DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA

Para ampliar el concepto de “sonido” que el niño ya tiene, los primeros ejercicios tienen como finalidad el hacerle ver que además de los sonidos naturales existen otros sonidos en el habla.

Ejercicio 1: Juego de onomatopeyas

Se le dice que vamos a jugar con los sonidos. Se les presenta láminas con gráficos. Se le pide que los haga con su voz.

Ejemplos:



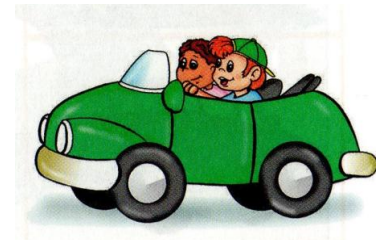
tren

chucuchucuchucu



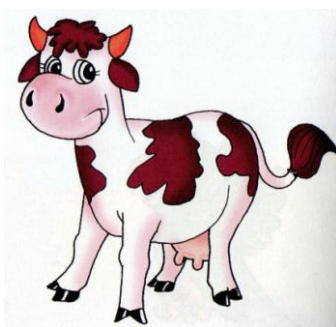
avión

ssssssssssss



carro

rrrrrrrrrrrrrrrrrr



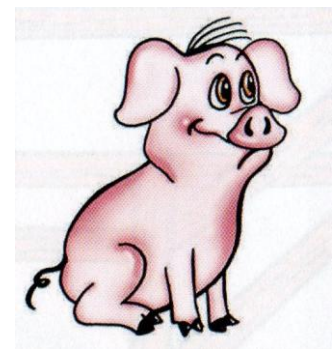
vaca

muuuuuuuuuuuuu



perro

guau-guau-guau



chancho

oing-oing

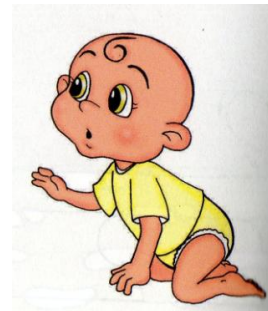
Ejercicio 2: Juego con nombres de niños

Se trata de un juego-eco usando los nombres de los niños, pronunciando en forma alargada la última letra de cada nombre.

Ejemplos:



Camiloooooooooooo



Carlossssssssssss



Candelaaaaaaaaaaaa



Intiiiiiiiiiiiiiiiiiiii

Ejercicio 3: Reconocimiento de sonidos al principio de palabra

Vamos a pronunciar el nombre alargando el primer sonido. Si el sonido es consonántico habrá que ayudar al niño a aislarlo.

Ejemplos:



EEEEEElena



JJJJJuan



MMMMMaría

Ejercicio 4: Reconocimiento de sonido fonémico

Se le pide que haga el sonido del gráfico presentado. Lo repetimos alargando el sonido inicial. Se le dice que piense en palabras que comiencen por ese mismo sonido y las diga.

Ejemplos:



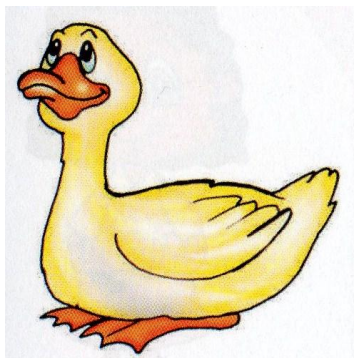
mu

mmmmmu



mamá

mmmmmamá



cua

ccccua



casa

cccccasa

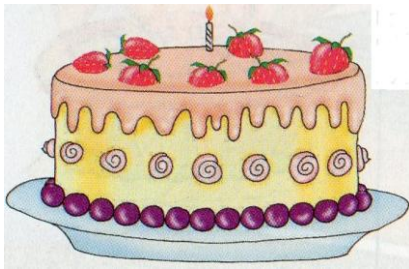
Ejercicio 5: Segmentación fonémica

Se presenta una lámina, el niño identifica el gráfico y pronuncia su nombre alargando el sonido inicial y después pedimos que no pronuncie el sonido inicial. Este ejercicio se puede hacer con el sonido medio y final.

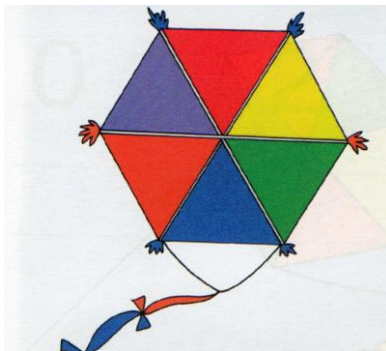
Ejemplos:



avión
aaaaavión
___vión



pastel
passsstel
pa___tel



cometa
cometaaaaa
comet

Ejercicio 6: Ejercicio de añadir fonemas

Empezamos haciéndole pronunciar sonidos onomatopéyicos y que pronuncien palabras que tengan ese sonido; luego se le da palabras que no significan nada y que deberán poner al inicio de la palabra el sonido realizado.

Ejemplo:

Se hace el sonido del viento [ssssss] y se pide que diga palabras que tengan ese sonido.

sssssapo sssssala sssssilla sssssuelo

Le damos palabras que no significan nada como:

ol ofá opa uma

Aumenta al inicio el sonido del viento: sssss

Sssssol sssssofá sssssopa sssssuma

Ejercicio 7: Ejercicio de contar segmentos fonémicos

Comenzamos con la estructura consonante + vocal o vocal + consonante (C + V o V + C) dada la dificultad para el niño. Articulamos alargando mucho los sonidos de cada sílaba, para luego marcar con una cruz por cada sonido que escuche.

Ejemplos:

ffffaiaaaa

x	x			
---	---	--	--	--

llllllllll

x	x			
---	---	--	--	--

aaaaasssss

x	x			
---	---	--	--	--

uuuuunnnnn

x	x			
---	---	--	--	--

Ejercicio 8: Reconocimiento del sonido inicial

Se pronuncia un segmento silábico alargando el sonido inicial, luego se reconoce el primer sonido dicho; después se invierte el orden, se articula el sonido y se repite el ejercicio.

Ejemplos:

fffffa.

¿Cuál es el primer sonido de lo que hemos dicho? [fff].

Ahora invertimos el orden

aaaaaf

fffffa aaaaaf fffffa aaaaaf fffffa aaaaaf

ttttte

¿Cuál es el primer sonido de lo que hemos dicho? [tttt].

Ahora invertimos el orden

eeeeet

ttttte eeeeet ttttte eeeeet ttttte eeeeet

Ejercicio 9: Dictado de fonemas

Se le entrega al niño una hoja con tiras gráficas. Se le dictan grupos de: consonante + vocal o vocal + consonante (V + C o C + V) y el niño deberá realizar una cruz por cada fonema que escuche.

Ejemplos:

do

x	x			
---	---	--	--	--

me

x	x			
---	---	--	--	--

su

x	x			
---	---	--	--	--

il

x	x			
---	---	--	--	--

az

x	x			
---	---	--	--	--

Ejercicio 10: Comparación de segmentos fónicos

Se le presenta al niño láminas con gráficos que empiecen con el mismo sonido y él comparar, identificar y pronunciar el sonido igual.

Ejemplos:



n u b e

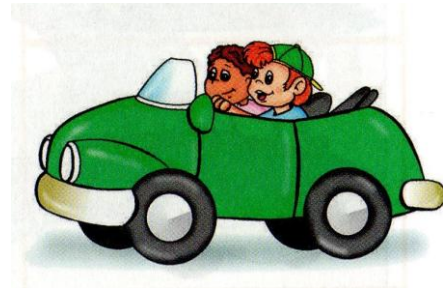


n e n e

nnnnn



c a s a



c a r r o

ccccc

Ejercicio 11: Reconocimiento de fonemas

Hacemos un sonido onomatopéyico y luego pronunciamos palabras en las que el niño deberá identificarlo y hará una señal en la palabra que contenga el fonema en estudio.

Ejemplos:

El sonido de la vaca: [mmmm].

carro	pelota	mesa	pala	camisa
		x		x

El sonido de la serpiente: [sssss].

loro	rosa	árbol	silla	casota
	x		x	x

El sonido del carro: [rrrrr].

ratón	caramelo	moto	escoba	niña
x	x			

Ejercicio 12: Unir segmentos fonémicos

Se da al niño fonemas para que una y forme palabras.

Ejemplos:

m + e + s + a

m e s a

g + a + t + o

g a t o

m + a + m + á

m a m á

c + a + m + i + n + o

c a m i n o

e + s + c + o + b + a

e s c o b a

Ejercicio 13: Reconocimiento de palabra

Se muestra la lámina en la que hay un niño dibujado. Se pregunta el nombre del niño. El niño acuerda un nombre. Se pregunta qué hace el niño. El niño responde. Y le proponemos dar una palmada por el nombre del niño y otra por lo que está haciendo.

Ejemplo:



Camilo	come
1 palmada	1 palmada
TOTAL: 2 palmadas	

Ejercicio 14: Contar palabras

Se les entrega una tira gráfica y se les pide que pinten una cruz por cada “cosa” que digamos. Cada vez que digamos algo deben reforzarlo con una palmada.

Ejemplos:

Casa

x									
---	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Casa Perro

x	x								
---	---	--	--	--	--	--	--	--	--

Casa Perro Carro

x	x	x							
---	---	---	--	--	--	--	--	--	--

Casa Perro Carro Pelota

x	x	x	x						
---	---	---	---	--	--	--	--	--	--

Casa Perro Carro Pelota Escuela

x	x	x	x	x					
---	---	---	---	---	--	--	--	--	--

Ejercicio 15: Omisión de la palabra inicial

Miramos una lámina y decimos qué ocurre en ella. El niño responde. Se le pide al niño que cuando vaya a decir el nombre de la niña (que está dibujada en la lámina) se ponga el dedo en la boca para no decirlo. Así sólo dirá la acción.

Ejemplo: En la lámina la niña está durmiendo.



Candela	duerme
---------	--------

x	duerme
---	--------

Ejercicio 16: Ejercicio de contar (tres palabras)

Se les enseña una lámina que expresa un enunciado de tres elementos y se le pide que cuente por palmadas lo que ha dicho.



Camila	se	baña
1 palmada	1 palmada	1 palmada
TOTAL:3 palmadas		

Ejercicio 17: Comparación de número de segmentos

Se les muestran dos emisiones. Una de dos palabras y otra de tres.

Dando palmadas tienen que contestar cuál de las dos tiene más palabras.

Ejemplo:

PRIMERA:

María	juega
1 palmada	1 palmada
TOTAL: 2 palmadas	

SEGUNDA:

Juan	mira	televisión
1 palmada	1 palmada	1 palmada
TOTAL:3 palmadas		

Ejercicio 18: Dictado de palabras en la tira gráfica

Dictar frases con distinto número de palabras para que marquen con una cruz cada palabra que escuchen.

Ejemplos:

Sofía juega con muñecas.

x	x	x	x						
---	---	---	---	--	--	--	--	--	--

Mamá viaja en carro.

x	x	x	x						
---	---	---	---	--	--	--	--	--	--

Paola corta rosas perfumadas.

x	x	x	x						
---	---	---	---	--	--	--	--	--	--

Anita toma leche.

x	x	x							
---	---	---	--	--	--	--	--	--	--

Micifuz atrapa muchos ratones.

x	x	x	x						
---	---	---	---	--	--	--	--	--	--

Ejercicio 19: Introducción de palabras funcionales: la, el, los, etc.

Se le presentan al niño dos frases que sólo se distinguen por la presencia en una de ellas de una de estas palabras funcionales, con el objetivo de que el niño descubra su presencia en la frase.

Ejemplo: El niño pinta

Niño	pinta
1 palmada	1 palmada
TOTAL: 2 palmadas	

El	niño	pinta
1 palmada	1 palmada	1 palmada
TOTAL:3 palmadas		

Ejercicio 20: Segmentar la palabra inicial

Con un enunciado de tres elementos, se pide al niño que haga el gesto del silencio cuando diga el nombre. Después, preguntarle qué es lo que no hemos dicho. Este mismo ejercicio se puede hacer con la palabra media y final.

Ejemplo: Juan bebe agua

Palabra inicial

Juan	bebe	agua
x	bebe	agua

Sujeto: Juan

Palabra media

Juan	bebe	agua
Juan	x	agua

Palabra final

Juan	bebe	agua
Juan	bebe	x

Ejercicio 21: Inversión de palabras

Dado un enunciado, se le pide al niño que haga una raya cuando escuche el nombre de la niña y una cruz cuando escuche lo que hace. ____ X
Pintamos X _____. Le pedimos que diga lo que hemos dibujado.

Ejemplo: María salta

María	salta
-------	-------

_____	x
-------	----------

x	_____
----------	-------

salta	María
-------	-------

Ejercicio 22: Palabra cambiada

Se dan dos frases similares cambiando solo la última palabra y el niño deberá identificar la palabra diferente.

Ejemplo: Dame el balón. / Dame el jarrón.

Primera frase

Dame el balón.

Segunda frase

Dame el jarrón.

Palabra cambiada

Balón por jarrón.

Ejercicio 23: Palabra añadida

Hay que añadir, no cambiar, una palabra en una de las dos frases con el objetivo de que se descubra la que se ha añadido.

Ejemplos:

Al inicio de la oración

Papá canta.

El papá canta.

Palabra añadida: El

Al final de la oración.

Pedro come.

Pedro come mucho.

Palabra añadida: mucho

En el medio de la oración.

Miguel está triste.

Miguel está muy triste.

Palabra añadida: muy

Ejercicio 24: Palabra suprimida

Se trata de descubrir qué palabra ha sido eliminada de la 2ª frase.

Ejemplos:

Al inicio de la oración.

Ayer hizo calor.

.....izo calor.

Palabra suprimida: Ayer

Al final de la oración.

El perro come huesos.

El perro come.....

Palabra suprimida: huesos

En el medio de la oración.

Tomás juega fútbol.

Tomás.....fútbol.

Palabra suprimida: juega

ACTIVIDADES DE PREPARACIÓN

(ANTES DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA)

1. Rimas populares

r con r cigarro

r con r carril

rápido corren los carros

cargados de azúcar al ferrocarril.



Pablito clavo un clavito

¿qué clase de clavito

clavó Pablito?



Pancha plancha con una plancha

¿con cuántas planchas plancha Pancha?



Tres potrillitas y el potro plateado

trotan alegres por el verde prado.

Compadre cómpreme coco

compadre no compro coco

porque como poco coco,

como poco coco compro.

2. Concurso de palabras que riman

Invitamos a los niños a organizarse en grupos de tres o cuatro niñas y niños; un grupo dice por ejemplo: mariposa y el otro grupo tiene que pensar una palabra que rime con esa, por ejemplo hermosa, rosa, maravillosa, osa.

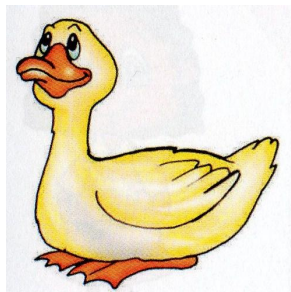
3. Adivinanzas

Ejemplos:

Come y come todo el día
gruñe y gruñe sin parar
se revuelca lo más pancho
no se baña, es un....



(chancho)



Puedo nadar
puedo volar
se caminar
y hago cua, cua.

(pato)

Fui al mercado
compre una bella
llegué a la casa
y lloré por ella.



(la cebolla)

4. Identificación (aislar y clasificar fonemas)

♠ “Veo-veo”

Invitamos a los niños y niñas a jugar al “veo-veo”.

Para empezar, nosotros mismos pensamos en un objeto que haya en el aula y decimos:

Maestra: Veo-veo

Niños y niñas: ¿Qué ves?

Maestra: Una cosa

Niños y niñas: ¿Qué es?

Maestra: Una cosa que empieza con el sonido/m/ (Se dice sólo el sonido, no el nombre de la letra).

Niños y niñas: Deben decir el nombre de objetos que se encuentran en el aula y que comienzan con ese sonido, hasta descubrir el objeto que habíamos pensado.

♠ “Ha llegado un camión cargado de...”

Pedimos a los niños y niñas que nombren objetos que empiecen con el mismo sonido inicial.

Empezamos nosotros mostrando cómo se juega:

Maestra: Ha llegado un camión cargado de... pelotas, pinceles, paletas, punzones.

Niños y niñas: palos, pitos, pomas.

♠ ¿Quieres venir en mi tren?

Invitamos a los niños y niñas a jugar al tren.

Empezamos recorriendo el aula. Nos detenemos delante de un niño diciendo:

Maestra: “Voy a la montaña cargada de sillas. ¿Quieres venir en mi tren?”

Para poder “subir” al tren, el niño o niña tiene que responder indicando que lleva un objeto que empieza con el mismo sonido. Por ejemplo, así:

Niño: “Si, yo llevo un sol”.

Entonces, el niño se agarra de nuestra cintura y seguimos dando vueltas, nos detenemos delante de otro niño o niña haciéndole la misma pregunta, y así continuamos el juego.

♠ **Recortamos/dibujamos y ganamos**

Invitamos a los niños y niñas a formar grupos de 3 o 4 niños y niñas, cada uno.

Le pedimos que recorten y peguen o dibujen objetos que empiecen con el mismo sonido. Por ejemplo:

“Dibujemos o recortemos cosas que empiecen con /r/”

Gana el equipo que recorta o dibuja más objetos con el sonido indicado.

Luego de realizar varias veces ésta actividad con sonidos iniciales, pasamos a realizar con el sonido al final o en el medio de palabras.

“Dibujemos o recortemos cosas que terminen en /s/”

“Dibujemos o recortemos cosas que tengan, en cualquier parte, el sonido /l/”

6.7 Impactos

El Manual de técnicas lúdicas para el desarrollo de la conciencia fonológica, que lo presentamos a las maestras parvularias y niños; tenemos la certeza que va a obtener beneficios en los siguientes aspectos:

En el Aspecto Educativo:

El presente trabajo surge de las experiencias del grupo investigador, dando respuestas a las situaciones que se presentan en los Primeros Años de Educación Básica y por consiguiente problemas de lecto-escritura en el año siguiente.

Esta propuesta aporta con una variedad de técnicas para que a través de la aplicación de éstas, los niños tengan la oportunidad de desarrollar la conciencia fonológica, para ayudar en el proceso de la lecto-escritura.

Se puede asegurar que la propuesta es innovadora, porque pretendemos mediante la aplicación de las técnicas transformar el aprendizaje tradicional en un aprendizaje significativo.

Al promover las actividades lúdicas dentro de la labor educativa, las maestras darán un cambio radical, permitiendo que los niños aprendan jugando.

En el Aspecto Económico:

Las técnicas lúdicas que se presentan no requieren de material didáctico de alto costo, sino por lo contrario se utilizarán materiales reciclables para contribuir a la preservación del medio ambiente, objetos del aula y materiales escolares.

6.8 Bibliografía

1. ALEGRÍA, J (1985): "Por un enfoque psicolingüístico del aprendizaje de la lectoescritura". *Infancia y Aprendizaje*, 29, PP. 79-94.
2. BARQUERO, R. (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
3. Biblioteca de Consulta Microsoft® Encarta® 2005. © 1993-2004
4. BRAVO, L.; BERMEOSOLO, J. y PINTO, A. (1988): "Dislexia fonémica: decodificación- codificación fonémica y comprensión lectora silenciosa". *Infancia y Aprendizaje*, 44, 21-34.
5. CABEZA PEREIRO Elena Metodología para la adquisición de una correcta conciencia fonológica
6. CARRETERO, MARIO. (1997). *Desarrollo cognitivo y Aprendizaje*". *Constructivismo y educación en: Carretero, Mario. Progreso. México.*
7. DOMÍNGUEZ, A.B. (1995): "El desarrollo de habilidades de análisis fonológico a través de programas de enseñanza". *Infancia y Aprendizaje*. 76, 69-81.
8. GARCÍA-MADRUGA, J.A.; GÁRATE, M.; ELOSÚA, R.; LUQUE, J.L. & GUTIÉRREZ, F. (1997): "Comprensión lectora y memoria operativa: un estudio evolutivo". *Cognitiva*. 9, 99-132.
9. JIMÉNEZ, J.E.; GUZMÁN, R. & ARTILES, C. (1997): "Efectos de la frecuencia silábica posicional en el aprendizaje de la lectura". *Cognitiva*. 9, 3-27.
10. JIMÉNEZ, J.E. (1996): "Conciencia fonológica y retraso lector en una ortografía transparente". *Infancia y Aprendizaje*, 76, 109-121.

Anexos

FICHA DE OBSERVACIÓN

Institución:.....

Nombre:.....

Fecha:.....

ACTIVIDADES	Siempre	Casi siempre	Rara vez	Nunca
Reconocimiento del sonido inicial de su nombre.				
Reconocimiento del sonido final de su nombre.				
13. Unión de gráficos que empiecen con sonidos iguales.				
14. Reconocimiento de palabras con el mismo fonema inicial.				
Suprimir el fonema en una palabra.				
15. Nombrar palabras que empiecen con fonema indicado.				
16. Unir fonemas para formar palabras.				
17. Pintar los casilleros de acuerdo al número de sonidos de una palabra.				
18. Completar la palabra con la sílaba que falta.				
19. Sustituir por otro fonema la palabra dada.				
20. Reconocer la palabra que tiene un sonido inicial diferente en el grupo de palabras similares.				
21. Completar la rima.				

UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA

Licenciatura en educación Pre-primaria

Estimada Maestra:

Dígnese contestar en forma franca y sincera el siguiente cuestionario, lea cada pregunta y marque con una x la respuesta; esto es con el fin de recopilar información confidencial para el trabajo de investigación.

1. Sus niños pueden identificar los sonidos (fonemas).

Muy fácil

Fácil

Difícil

Muy difícil

2. Los párvulos pueden asociar los fonemas con los grafemas correspondientes.

Siempre

Casi siempre

A veces

Nunca

3. Los estudiantes logran aumentar sonidos al inicio de una palabra.

Fácilmente

Difícilmente

No lo realiza

4. Sus niños logran aumentar sonidos al final de una palabra.

Siempre

A veces

Nunca

5. Los estudiantes consiguen suprimir sonidos en las palabras.

Siempre

A veces

Nunca

6. Los niños realizan unión de fonemas.

Muy fácil Fácil Difícil Muy difícil

7. Los estudiantes logran unir palabras con el sonido que corresponde

Siempre A veces Nunca

8. ¿Qué factores cree usted que ayudaren a mejorar el lenguaje?

Canciones Rimas Repetición

9. Considera que el vocabulario de los estudiantes es

Amplio Escaso

10. Los estudiantes articulan las palabras correctamente

Siempre Casi siempre A veces Nunca

11. Se interesan sus niños por la lectura y escritura

Siempre A veces Nunca

12. Los párvulos utilizan signos gráficos para expresarse.

Siempre A veces Nunca

13. Cree usted que es necesario desarrollar en sus niños la conciencia fonológica

Si No

14. Los niños en el salón de clase demuestran alegría al aprender

Siempre A veces Nunca

15. Los estudiantes participan activamente en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Siempre A veces Nunca

16. ¿Qué actividades utiliza para que el párvulo se entretenga?

Rimas Canciones Cuentos Poesías

17. Los niños durante la jornada de trabajo están atentos y motivados.

Siempre A veces Nunca

18. Los estudiantes al realizar las tareas escolares se divierten.

Mucho Poco Nada

19. Los niños a través del juego comunican sus ideas, sentimientos, temores

Fácilmente Difícilmente No lo realiza

20. Los niños comparten el juego

Siempre A veces Nunca

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN