UNIVERSIDAD NACIONAL" PEDRO RUIZ GALLO"

ESCUELA DE POST GRADO

MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TESIS

"ESTRATEGIAS METODOLOGICAS LÚDICAS PARA MEJORAR LA CONCIENCIA FONOLOGICA CON LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DEL NIVEL INICIAL DE LA I.E.I Nº001 DEL DISTRITO DE CHACHAPOYAS 2012"

RESPONSABLES:

AUTORA: PROF. FADIA EUDILIA CHAVEZ TEJEDO

PARA OPTAR EL GRADO ACADEMICO DE MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION CON MENCION EN INVESTIGACION Y DOCENCIA.

CHACHAPOYAS – PERU

2016

“ESTRATEGIAS METODOLOGICAS LÚDICAS PARA MEJORAR. LA CONCIENCIA FONOLOGICA CON LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DEL NIVEL INICIAL DE LA I.E.I Nº001 DEL DISTRITO DE CHACHAPOYAS 2012”

PRESENTADO POR:

Prof. Fadia Eudilia Chávez Tejedo	Dr. Dante A Guevara Servigón
AUTORA	**ASESOR**

PARA OPTAR EL GRADO ACADEMICO DE MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION CON MENCION EN INVESTIGACION Y DOCENCIA.

APROBADO POR:

PRESIDENTE	SECRETARIO

VOCAL

DEDICATORIA.

A Dios por regalarme la vida y por mantenerme con salud para poder realizar el presente trabajo

A los niños de las diferentes Instituciones de la red Nº 01 distrito Chuquibamba quienes con su alegría, inocencia y humildad me enseñaron que las cosas simples pueden llegar a ser grandes.

AGRADECIMIENTO.

Mi más sincero agradecimiento a todas aquellas personas que colaboraron en la realización de esta investigación, en especial al Dr. Dante Guevara Servigón y al Dr. Julio Sevilla Exebio quienes me orientaron durante todo el proceso del presente trabajo.

No puedo olvidar de agradecer a la Profesora Lucinda Ramos Ynga, quien me trasmitió sus conocimientos y en todo momento me dio su valioso apoyo.

Agradecemos a los directivos, profesoras, niños y niñas de la institución educativa públicas Nº 01"Niño Jesús de Praga" que nos facilitaron la realización de esta investigación.

INDICE

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN……11

CAPITULO I : ANALISIS DE LA CONCIENCIA FONOLOGICA …14

1.1.- UBICACIÓN GEOGRÁFICA E HISTORICA ……14

1.2.- INSTITUCION EDUCATIVA INICIAL "NIÑO JESUS DE PRAGA"..19

1.3.- SURGIMIENTO DEL PROBLEMA…….22

1.4.- MANIFESTACIONES YCARACTERÍSTICAS DEL PROBLEMA 29

1.5.- METODOLOGIA ……30

CAPITULO II MARCO TEÓRICO

2.1.-EL PROCESO DEL APRENDIZAJE DESDE LA TEORÍA PSICOGENÉTICA DE J. PIAGET……..42

2.2.-EL APRENDIZAJE DESDE LA TEORIA DE VIGOTSKY…..43

2..3.- EL ENFOQUE COMUNICATIVO TEXTUAL……..43

2.4.1.- LA LECTURA…….45

2.4.2.- LA ALFABETIZACION EMERGENTE……45

2.4.3.- LOGROS DE ACUERDO A LA EDAD ……48

2.4.4.- ACTO DE LEER Y ESCRIBIR……49

2.4.5.- LA CONCIENCIA FONOLÓGICA. …….50

2.4.6.-NIVELES DE LA CONCIENCIA FONOLOGICA……. 52

2.4.7.- LA CONCIENCIA FONOLÓGICA Y LA LECTOESCRITURA. 54

2.4.8.-DESARROLLO DE LA CONCIENCIA FONOLOGICA….58

2.4.9.-ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGOGICA EN LA "CONCIENCIA FONOLOGICA"…… 59

2.5.- TERMINOLOGIA……..60

CAPITULO III. RESULTADOS OBTENIDOS Y DISEÑO DE LA PROPUESTA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 . RESULTADOS OBTENIDOS……..63

3.2.- DISEÑO DE ESTRATEGIAS FONOLOGICAS LUDICAS ….64

3.2.1.- FUNDAMENTACION …….66
3.2.2.-BASE TEORICA DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA…….68
3.2.3.-OBJETIVO GENERAL……69
3.2.4.-PROCESO METODOLOGICO DE LAS ESTRATEGIAS….69
CONCLUSIONES ……82
RECOMENDACIONES…….83
REFERNCIAS BIBLIOGRAFICAS ……84
ANEXOS ……..79

RESUMEN

El presente trabajo de investigación se refiere a la conciencia fonológica en los niños y niñas de 05 años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nº001 “Niño Jesús de Praga” ubicada en el distrito de Chachapoyas, región de Amazonas.

Entre las dificultades observadas en el diagnóstico situacional se tiene que en la conciencia léxica, el 50% de niños no reconoce los sonidos iniciales en palabras; el 58% no compara frases largas (de tres palabras) y cortas (de dos palabras); etc. En la conciencia silábica, el 46% no segmenta palabras utilizando las partes de su cuerpo; el 62% no identifica palabras largas (tres o más sílabas) y cortas (dos sílabas); el 50% no identifica rimas en pares de palabras bisílabas.En la conciencia fonémica, el 46% no identifica sonido inicial en palabras (vocálico); el 58% no identifica sonido final en palabras (vocálico).

Se asume que la conciencia fonológica debe ir dirigida a adquirir las destrezas básicas de decodificación, entrenar al niño para que sea capaz de segmentar los elementos de la cadena hablada (palabras, sílabas, fonemas.) en sus elementos componentes, para lo cual es necesario que los niños y niñas de inicial identifiquen los diferentes

sonidos de la lengua, perciban cuáles son sus movimientos articulatorios, discriminen auditivamente y cinestésicamente todos los fonemas, tomen conciencia de cómo se articulan y pongan en práctica destrezas de análisis y síntesis en los diferentes segmentos del lenguaje.

Para tributar a la solución del problema en la conciencia fonológica de los niños y niñas de 05 años se propuso desarrollar la estrategia metodológica lúdica denominada "Aprendiendo a jugar con los sonidos" en el cual se plantea como competencia desarrollar en los niños, la conversión fonema-grafema, usando los sonidos de la lengua española, mediante la ejercitación de las tareas de identificación, omisión y adición silábica y fonémica. Para desarrollar la estrategia metodológica se plantean 16 sesiones de 40 minutos cada una.

Palabras clave: Conciencia fonológica, estrategia metodológica lúdica, conciencia silábica, conciencia fonémica, conciencia léxica.

ABSTRACT

The present research work refers to the phonological awareness in children of 05 years of the initial level of the initial educational institution no. 001 "infant Jesus of Prague" located in the District of Chachapoyas, Amazonas region.

Among the difficulties observed in the situational awareness in lexical, 50% of children does not recognize the initial sounds in words; 58% does not compare sentences long (of three words) and short (two words); etc. In syllabic consciousness, 46% not segmented words using parts of his body; 62% does not identify long words (three or more syllables) and short (two syllables); 50% does not identify rhymes in pairs of bisilabas words. In the phonemic awareness, 46% do not identify initial sound in words (vowel); 58% does not identify final sound in words (vowel).

It is assumed that phonological awareness should be directed to acquire basic decoding skills, train the child to be able to segment elements (words, syllables, phonemes) spoken chain into its component elements, which is necessary for initial children identify the different sounds of the language, earning what their articulatory movements, aurally discriminate and cinestesicamente all phonemes, become aware of how you articulate and implement skills of analysis and synthesis in different segments of the language.

To pay tribute to the solution of the problem in phonological awareness of children of 05 years was proposed to develop the playful methodological strategy called "Learning to play with the sounds" in which arises as competition develop in children, phonemegrapheme conversion, using the sounds of the Spanish language, through the exercise of the tasks of identification mission and addition syllabic and phonemic. To develop the methodological strategy arise 16 session of 40 minutes each.
Key words: phonological awareness, playful methodological strategy, syllabic awareness, phonemic awareness, awareness lexical.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación denominado “Estrategias metodológicas lúdicas para mejorar la conciencia fonológica con los niños y niñas de 05 años del nivel inicial de la I.E.I. N° 001 del distrito de Chachapoyas, región Amazonas es uno de los problemas más significativos y comunes en las instituciones educativas de inicial, de nuestro país, cual es, la baja conciencia fonológica de nuestros niños y niñas de 05 años; y con ello sus múltiples consecuencias no sólo en su rendimiento, sino también en el ulterior desarrollo de su personalidad.

Correa, Elizabeth; (2007) , manifestaba el desempeño de los niños en conciencia fonológica se ubica en un estadio elemental, es decir son capaces de segmentar palabras en sílabas e identificar rimas pero aún les es difícil operar con fonemas. La autora comprueba que existe influencia de la conciencia fonológica en el rendimiento escolar verificado. La autora aplicó una lista de cotejo que aborda 6 variables. De igual manera Anguita, Carmen;(2009), considera que del análisis de la conciencia fonológica en los procesos de lectura y escritura se puede

describir cual es el tipo de efecto que tiene en el desarrollo de la conciencia fonológica en los niños que inician los primeros grados escolares. El proceso de investigación facto-perceptible o de diagnóstico evidenció el siguiente problema: Se observa en los niños y niñas de 05 años de la institución Educativa Inicial Nº001 “Niño Jesús de Praga” ubicada en el distrito de Chachapoyas, Región Amazonas, problemas como son la reproducción de planas, transcripción de vocales, de letras y palabras, lo que influye negativamente en su aprendizaje al ingresar al nivel primario. Siendo el objeto de estudio comprende el proceso de enseñanza-aprendizaje en relación a la conciencia fonológica en el nivel inicial.

Y los objetivos planteados son los siguientes: Objetivo general: Presentar una propuesta de estrategias metodológicas lúdicas teniendo como eje central el aprender a jugar con los sonidos, a fin de desarrollar la conciencia fonológica en los niños y niñas de cinco años de la I.E.I. Nº 001 “Niño Jesús de Praga del distrito de Chachapoyas”. Los Objetivos específicos; consisten en: a.- Diagnosticar las características fonológicas de los niños b.-Diseñar estrategias metodológicas lúdicas para aprender a jugar con los sonidos de aprendizaje a fin de desarrollar la conciencia fonológica en los niños en la iniciación lectora.c.-Desarrollar el proceso metodológico de las actividades a realizar a través de las sesiones de trabajo a fin de mejorar la conciencia fonológica en los niños

El campo de acción comprende el diseño de estrategiasmetodológicas lúdicas en los niños y niñas de cinco años de la I.E.I. Nº 001 “Niño Jesús de Praga del distrito de Chachapoyas”.

Los métodos utilizados son la observación participante, la lista de cotejos. La hipótesis a defender es: Si se diseñan estrategias metodológicas lúdicas sustentadas en la teoría histórico-cultural entonces es posible mejorar la conciencia fonológica en los niños y niñas de la I.E.I. Nº 001 “Niño Jesús de Praga del distrito de Chachapoyas.

El aporte fundamental del estudio radica en la estrategia metodológica lúdica denominada "Aprendiendo a jugar con los sonidos" en el cual se plantea como competencia desarrollar en los niños, la conversión fonema-grafema, mediante la ejercitación de las tareas de identificación, omisión y adición silábica y fonémica. Para desarrollar la estrategia metodológica se plantean 16 sesiones de 40 minutos cada una.

El trabajo comprende tres capítulos: En el primer capítulo se aborda la ubicación geográfica el contexto sociocultural, la plana docente y estudiantado así como la infraestructura de la institución educativa; en el segundo capítulo se trata acerca del marco teórico En el tercer capítulo se trata acerca de los resultados del trabajo de campo y la propuesta de la investigación.

La autora

I CAPITULO

CAPITULO I: ANÁLISIS DE LA CONCIENCIA FONOLOGICA

1.1.-UBICACIÓN GEOGRÁFICA.

La institución Educativa Inicial Nº001 “Niño Jesús de Praga” se encuentra ubicado en el distrito de Chachapoyas provincia de de Chachapoyas Región Amazonas.

1.1.1.- ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA PROVINCIA DE CHACHAPOYAS.

Chachapoyas (fundada: San Juan de la Frontera de los Chachapoyas, 05 de setiembre de 1538) es una ciudad del norte del Perú, capital de la provincia de Chachapoyas y de la región Amazonas, situada en la vertiente oriental de la cordillera de los andes, en un altiplano de la cuenca del río Utcubamba, afluente del río Marañón. Chachapoyas proviene del vocablo nativo Sachapuyos que significa hombres de la neblina, atribuyéndole este nombre por la densa neblina que habitualmente cubre el cerro de Puma Urco, el cual se encuentra en las inmediaciones de la ciudad.

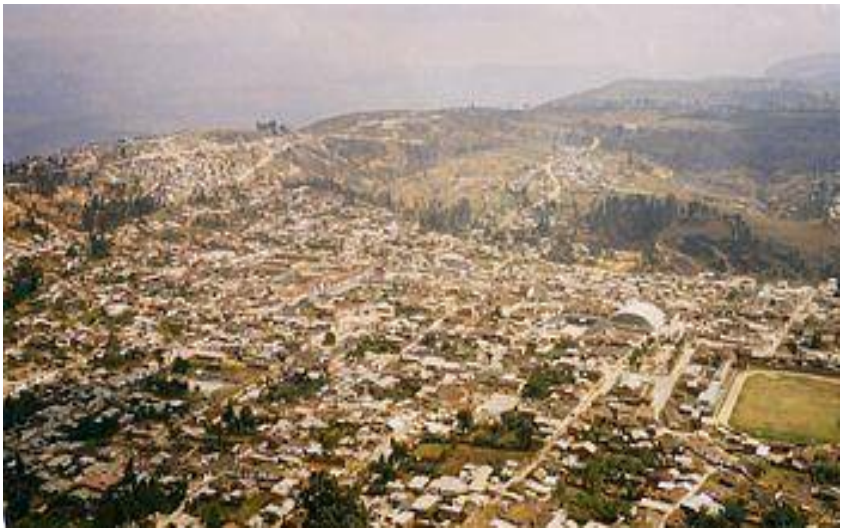
Chachapoyas es la capital del departamento de Amazonas y está ubicada en la sierra del mismo, en medio de una meseta rodeada de cerros, conocidos en el dialecto regional como Urcos. Se encuentra rodeada por los ríos Utcubamba y Sonche. Es una provincia conocida en

el contexto nacional e internacional por ser identificada como el centro o eje de la promoción turística en el nor-oriente peruano construcciones pétreas de características extraordinarias así como el museo de sitio en Leymebamba, poblaciones históricas como Jalca y Levanto y Alto Imaza.

La capital de la provincia, cuenta con más de 470 años de fundación española, siendo la sexta de mayor antigüedad en el Perú. La vegetación, los paisajes naturales es exuberante y predominan una rica variedad de flora, fauna y floresta.

En la época preincaica ya se hizo notoria la existencia del grupo cultural denominado Chachapoya. Durante el reinado de HuaynaCapac, Los Chachapoyas quisieron sublevarse, pero fueron sometidos. Con la llegada de los españoles se fundó la ciudad de San Juan de la Frontera de Chachapoyas, como punto estratégico para la conquista de los pobladores de la zona. El mentor y fundador de la ciudad fue don Alonso de Alvarado, quien también fundó la ciudad de la Xalca. Durante la independencia se produjo la batalla del 6 de junio de 1821 en los campos de Higos Urco por lo que fue declarada como: “Fidelísima ciudad de Chachapoyas”.

El distrito de Chachapoyas es uno de los veintiún distritos de la provincia de Chachapoyas, ubicada en la región Amazonas, en el norte del Perú. Limita al norte con el distrito de Huancas y el distrito de Sonche, al este con el distrito de San Francisco de Daguas, al sur con el Distrito de Soloco y el distrito de Levanto al oeste con la Provincia de Luya. El distrito fue creado en la época de la independencia y tiene una población estimada mayor a 22.000 habitantes. Su capital es la ciudad de Chachapoyas.



Vista panorámica de la ciudad de Chachapoyas

FOLKLORE.

- **La Chumaichada:** La principal manifestación del folklore de la ciudad, es "la danza de Chachapoyas", pues ahí nació y se formó hasta institucionalizarse y ninguna fiesta puede terminar si no se la baila. La música es probablemente de origen indígena y la coreografía es de procedencia francesa, derivada de "Los lanceros", danza introducida en Chachapoyas por el que en ese tiempo fue obispo de la diócesis, monseñor Emilio Lissón, de origen francés.

- **La danza de Levanto:** Tradición muy antigua cultivada de generación en generación como es la danza del Levanto, la misma tiene como origen en el pueblo de Levanto ubicado al sur este de Chachapoyas, creada en honor a su patrón San Pedro. Se celebra los días 28 y 29 de Junio, cuyos danzantes vestidos de poncho gris oscuro, camisa blanca manga larga y pantalón azul remangado hasta la rodilla, llevando en sus tobillos las sonoras shacapas (frutos secos en forma de nuez).

- **El brazo:** El brazo es un baile moderno, representativo para la ciudad de Chachapoyas, ya que simboliza al encanto y la alegría de este hermoso y acogedor pueblo como lo es Chachapoyas. El brazo es una marinera que se bailaba usualmente en la entrega de votos demostrando una vez más la gentileza del pueblo amazonense

- **La plaza de armas**

  Está ubicada en el centro de la ciudad, donde resalta la pileta de bronce de origen colonial. De entre las edificaciones de la periferia, destaca la sede del Arzobispado, que fuera la casa donde nació el precursor de la independencia, don Alejandro Toribio Rodríguez de Mendoza.

-

Fuente: Plaza de Armas- Chachapoyas.

- **El Pozo de Yanayacu**. El pozo fue construido en el mismo lugar en el que, según la leyenda, Santo Toribio de Mogrovejo hizo brotar agua de una roca e hizo que la gente se convierta en vecina al beber de ella, acabando con la sequía y el hambre que asolaba la región. Está ubicado a 1 km de la Plaza de Armas de Chachapoyas, en el Cerro Luya Urco.

- Las pampas de Higos Urco. Fue en este lugar que, durante las luchas por la independencia de España, se libró la Batalla de Higos Urco (6 de junio de 1821), en la cual los valerosos soldados lucharon .
- **La Casona Monsante**.

  Este monumento, que fue declarado Monumento Histórico, mantiene la arquitectura tradicional "chachapoyana". Antiguamente fue utilizada como Estanco del Tabaco, en la actualidad funciona un hostal en el que unido a la expresión cultural está lo natural de la zona, al contar con un amplio patio colonial. Con hermosas begonias y un gran huerto de

orquídeas, con más de 1.500 plantas exóticas de la región. Cuenta la tradición que en tiempos del imperio incaico, las personas que tenían las condiciones de ser malos elementos por su comportamiento, eran trasladados como un castigo lejos de la ciudad imperial, Cusco, con destino a las actuales tierras de Huancas, de allí el origen de su nombre, pues se habitó por personas procedentes de Huancayo.

La ruta turística de Chachapoyas empieza en la Ciudad de Chiclayo, en un viaje que demora seis horas en transporte terrestre hasta la Ciudad de Chachapoyas donde se puede disfrutar de la Plaza de Armas la cual posee una pileta de la época virreinal, además en la plazuela existe una estatua conmemorativa a la Batalla de Higos Urco del 6 de Junio de 1923.

Estando en la Ciudad de Chachapoyas proseguimos nuestra ruta turística hacía la Iglesia del Señor de Burgo y luego al Pozo de Yanayacu lugar mítico poseedor de muchas leyendas; podemos visitar también las Pampas de Higos Urco done se libró la batalla histórica del mismo nombre.

Fuera de la Ciudad seguiremos con la ruta turística de Chachapoyas, justo a 72 kilómetros de la ciudad se encuentra su principal destino turístico “La Fortaleza de Kuelap” la cual está conformada por 420 edificaciones en forma de circular, luego de visitar este maravilloso lugar a 3 mil msnm podemos bajar a visitar el Museo de Leymebamba donde existen más de 3 mil piezas arqueológicas, el cual se encuentra a 93 kilómetros al sur de la Ciudad de Chachapoyas.

Estando en el distrito de Leymebamba con la ayuda de un guía podemos llegar hasta la Laguna de los Cóndores o la Laguna de las Momias debido a que se encontraron aproximadamente 210 momias a pesar del clima. También podemos seguir nuestra ruta turística de Chachapoyas por Revash las cuales son edificaciones funerarias en las faldas rocosas del cerro donde se observan pinturas de animales color ocre.

Karajía a 48 kilómetros de Chachapoyas es nuestro próximo lugar turístico a visitar, aquí se pueden observar los Sarcófagos de Karajía con 1 mil años de antigüedad, luego viajaremos hasta Levanto que brilló en épocas del incanato con sus construcciones hidráulicas, y último llegaremos a Huancas pueblo localizado a sólo 20 minutos de Chachapoyas donde su principal sustento económico es la alfarería hecho por las mujeres mientras que los hombres aran la tierra, aquí se recomienda dar una caminata por la alta colina de Huancaurco desde donde se puede visualizar los vales y las quebradas de los ríos Vituya, Sonche y Utcubamba.

1.2.-INSTITUCION EDUCATIVA INICIAL "NIÑO JESÚS DE PRAGA"

La Institución Educativa Nº 001 "Niño Jesús de Praga" fue fundada el 13 de Setiembre del año 1952, con Resolución Ministerial Nº 8090. Estableciéndose por primera vez en un aula de la escuela primaria "Isabel Linch de Rubio" a cargo de su primera Directora la profesora Rosa Sevillano Morí.

En el año de 1974, durante el gobierno militar de don Francisco Morales Bermúdez, la Institución Educativa recibe como donación su local en donde fue construida su infraestructura y viene funcionando hasta la actualidad. El área donado es de 2,310 M2.Desde hace un buen tiempo, se ha institucionalizado la fiesta patronal de la I. E. I., el 13 de setiembre de todos los años se celebra las fiestas en honor a nuestro patrón el "Niño Jesús de Praga", en donde se pone

de manifiesto valores como la bondad, el amor, la solidaridad; y en la que participan en forma integrada la comunidad educativa en general.

1.1.2.2 PLANA DOCENTE.

- Tres años : Prof. Melchora Morocho Morí.
- Tres años : Prof. Jeny Villar López.
- Tres años : Prof. Yane Rojas Escalante.
- Cuatro años : Prof. Lucia Yoplac Polo.
- Cuatro años : Prof. Lourdes Chávez Díaz
- Cuatro años : Prof. Celfa Torres Vásquez.
- Cuatro Años : Prof. Dolores Janampa Escobedo.
- Cinco años : Prof. Nancy Muñoz López.
- Cinco años : Prof. Herlita Trujillo Reyna.
- Cinco años : Prof. Pilar ChávezRabanal

1.1.2.3 ESTUDIANTES.

EDADES	SECCIONES
Tres Años	03
Cuatro Años	04
Cinco Años	03
TOTAL	**10**

NIVEL / EDADES / SECCIÓN / SEXO	03 Años			04 Años				05 Años			TOTAL
	Creativos	Solidarios	Perseverantes	Puntuales	Somos Leales	Amables	Siempre Amigos	Innovadores	Valientes	Responsables	
Femenino	13	15	08	12	11	08	16	09	07	09	108
Masculino	14	14	16	14	13	08	10	18	16	14	137
Sub. Total por Aula	27	2 9	24	26	24	16	26	27	23	23	
Sub. Total por Edad	80			92				73			245

MÁTICA INSTITUCIONAL

- Algunos docentes tienen dificultades para manejar el nuevo diseño curricular.

- Los módulos de material educativo es insuficiente para atender a todos los niños.
- Falta da precisión en algunos docentes para formular indicadores de logro.
- Algunos trabajadores no están acostumbrados al estilo democrático de gestión. El 30 % de alumnos cuentan con un rendimiento académico regular y deficiente.
- El 5 % de los estudiantes llegan tarde o inasisten con frecuencia.
- El 20 % de los estudiantes asumen comportamiento negativo que denota indisciplina.
- El 50 % de estudiantes cuentan con una autoestima baja.
- Algunos docentes están capacitados pero tienen poca voluntad de aplicar lo aprendido.
- Perdida de motivación y compromiso institucional por parte de algunos docentes.
- Indiferencia en algunos docentes.
- Se aprecia rencillas entre algunos docentes lo que provoca marginación mutua.
- Algunos docentes desconocen los principios del constructivismo.
- Algunos docentes aplicar técnicas y estrategias innovadoras.

A. MISION.

La Institución Educativa Inicial Nº 001 “Niño Jesús de Praga” de la ciudad de Chachapoyas, al año 2013, anhelar ser una institución acogedora y democrática en la que los educandos encuentren confianza, sean escuchados y tengan apoyo por parte de las docentes. Donde los docentes y padres de familia se sientan identificados con las necesidades de su institución y participen activamente para superarlas y lograr el cambio a través del trabajo en equipo. Asimismo, la práctica de valores se demuestre a través del trabajo en equipo. Asimismo, la práctica de valores se demuestre a través del ejemplo,

formando así alumnos creativos, participativos, críticos y solidarios. Además, que la comunidad educativa participe activamente contribuyendo a fortalecer en los niños y niñas de nuestra institución una cultura vial que permita la adquisición de conocimientos y el desarrollo de capacidades y actitudes salvaguardando su integridad personal.

B. VISION

La Institución Educativa Inicial Nº 001 “Niño Jesús de Praga” de la ciudad de Chachapoyas, al año 2016, anhelar ser una institución acogedora y democrática en la que los educandos encuentren confianza, sean escuchados y tengan apoyo por parte de las docentes. Donde los docentes y padres de familia se sientan identificados con las necesidades de su institución y participen activamente para superarlas y lograr el cambio a través del trabajo en equipo. Asimismo, la práctica de valores se demuestre a través del trabajo en equipo. Asimismo, la práctica de valores se demuestre a través del ejemplo, formando así alumnos creativos, participativos, críticos y solidarios. Además, que la comunidad educativa participe activamente contribuyendo a fortalecer en los niños y niñas de nuestra institución una cultura vial que permita la adquisición de conocimientos y el desarrollo de capacidades y actitudes salvaguardando su integridad personal

1.3.- SURGIMIENTO DEL PROBLEMA.

Desde mediados del siglo XX aproximadamente se empezaron las investigaciones en el campo de la conciencia fonológica infantil. Numerosas investigaciones muestran que 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.

Según Jiménez y Ortiz (2000) la conciencia fonológica es considerada una habilidad metalingüística que consiste en “la toma de conciencia de cualquiera unidad fonológica del lenguaje hablado” Algunos autores como Hernández-Valle y Jiménez (2001) definen el término conciencia fonémica, como, “como la capacidad que tiene el sujeto de descubrir en la palabra un 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, etc.). 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.

Por su parte, Morais, Alegría y Content (1987) propusieron usar el término “conciencia segmental” 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 inter-fase entre las instrucciones del profesor y el sistema cognitivo del niños”, necesaria para aprender a analizar la correspondencia grafema-fonema. Lundberg (1988) estima que la segmentación fonémica no se desarrolla espontáneamente, sino

que necesita la instrucción, produciéndose una retroalimentación con el aprendizaje lector.

Por su lado, Carmen Coloma Tirapegui e Isabel Cobarrubias Bravo (2007) en su trabajo Conciencia Fonológica en niños preescolares de 4 y 5 años, conceptualmente asumen que la conciencia fonológica es una habilidad metalingüística que permite identificar y manipular tanto las sílabas como los fonemas que constituyen una palabra. Según las unidades fonológicas previamente mencionadas distinguen dos tipos: la conciencia de la sílaba y la conciencia del fonema. Las autoras manifiestan que la conciencia silábica es el conocimiento explícito de que las palabras están constituidas por sílabas. Consideran que la conciencia del fonema implica la habilidad para manipular los fonemas que componen un término. De este modo, existe acuerdo con respecto a las unidades que están involucradas en la conciencia fonológica. Otro aspecto que se ha considerado parte de esta habilidad meta-fonológica es la rima, no obstante, es un tema controvertido, dado que existen dos posturas al respecto. Una de ellas plantea que la identificación de la rima sólo implica un proceso perceptivo y por ello no es posible entenderla como una habilidad meta-fonológica. Por el contrario, la otra perspectiva afirma que esta unidad es una manifestación de la conciencia fonológica, ya que su identificación requiere abstraer los segmentos fonológicos finales de las palabras que se comparan.

Bradley y Bryant (1985) y Stanovich (2000) desde otra perspectiva manifiestan que la conciencia fonológica es una posible Zona de Desarrollo Próximo 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. Según Wertsch (1988), el término ZDP fue definido por Vygotsky 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” 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 que interactúa con el niño.

La ZDP no es un estado mental estático que se evalúa mediante pruebas o test 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. 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.

Según Rosas y Sebastián (2001) 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 internalizarlos y apropiarse de ellos, y transformar su propio funcionamiento intra-psicológico. 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.

Carmen Coloma Tirapegui e Isabel Cobarrubias Bravo (2007) de otra parte asumen, que la conciencia del fonema cumple un rol fundamental en el aprendizaje de la decodificación lectora porque permite comprender que los fonemas están representados en grafemas y la manera en que esta representación se manifiesta en las palabras. También, contribuye a utilizar la correspondencia fonema-grafema para decodificar los términos impresos en el texto. Además, según las autoras se ha demostrado que existe una fuerte relación recíproca entre esta habilidad Meta-fonológica y el aprendizaje de la lectura. Una de las consecuencias de esta asociación es que los niños con dificultades en el aprendizaje lector evidencian problemas en la conciencia fonológica.

Según Defior (1996) Carrillo (1994) y Lonigan (1998) entienden por conciencia fonológica 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, etc. Manifiestan que 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 Entre ambos ocurre la intervención pedagógica de aproximación al lenguaje escrito.

Respecto al campo de los procesos que componen la conciencia fonológica, Defior (1996) distingue 15 procesos diferentes, que van desde reconocer cuál palabra es más larga, hasta invertir sílabas o inventar escritura. Carrillo (1994) por su lado 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 pre-lectores y lectores tempranos ocurren en tareas que implican la detección y aislamiento de segmentos, sugiere que la adquisición de las habilidades segmentales básicas es la forma crítica del desarrollo fonológico al comienzo de la adquisición de la lectura”. Carrillo (1994) asume que 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.

Desde una investigación factorial en niños con y sin experiencia lectora, Hoien, Stanovich y Lundberg (1995) mostraron 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 en esta investigación estuvo formado por pruebas de reconocimiento y omisión de fonemas iniciales y finales de las palabras, contar los fonemas e integrar fonemas aislados en la pronunciación de una palabra. Según Morais, Alegría y 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.

Respecto a la relación entre conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura inicial Vygotsky (1995) 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. 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.

Según Badian (1995) 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 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. Correa, Elizabeth; (2007) "En la investigación titulada "conciencia fonológica y percepción visual en la lectura inicial de niños del primer grado de primaria realizada en la PUCP, para optar el título de Licenciado en Psicología" conclusión, "El desempeño de los niños en conciencia fonológica se ubica en un estadio elemental, es decir son capaces de segmentar palabras en sílabas e identificar rimas pero aún les es difícil operar con fonemas".

Calderón Gabriela, Carrillo Marcos y otros; (2006) en la investigación titulada la conciencia fonológica y el nivel de escritura silábico en preescolares .Conclusión. La presencia física de la escritura es un factor principal para la conciencia fonológica cuando la escritura está presente tanto lo silábicos con VSC como lo silábicos SVSC, logran mejores resultados que cuando los niños operan en la tarea de conciencia fonológica sin el soporte escrito.

James Virginia;(2006), en la investigación titulada "Conciencia fonológica y Lectura en niños de Primer Año de Educación Primaria Básica" conclusión. En el lenguaje oral resulta innecesario atender conscientemente a la estructura sintáctica o a los sonidos no obstante para poder leer y escribir en una escritura alfabética es necesario tomar conciencia de que las palabras están formadas por sonidos. El dominio de la correspondencia grafema fonema resulta un factor destacado en la lectura inicial.

Anguita, Carmen;(2009), En la investigación titulada "el desarrollo de la conciencia fonológica en los procesos de lectura y escritura en los primeros años escolares"Conclusión. Del análisis de este efecto de la conciencia fonológica en los procesos de lectura y escritura podemos

describir cual es el tipo de efecto que tiene según los expertos, la mayoría de los expertos coinciden en que desarrollar la conciencia fonológica en los niños que inician los primeros grados escolares tiene un efecto positivo ya que los niños demuestran un mejor rendimiento en la adquisición de la lectura y escritura.

1.3. MANIFESTACIONES Y CARACTERÍSTICAS DEL PROBLEMA.

En nuestro país, existen algunas instituciones educativas que tienen una concepción tradicional sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectura, puesto que, siguen los lineamientos perceptivo-motrices, centrado en un entrenamiento de las habilidades perceptivas-visuales. Si el niño posee una buena coordinación viso-motora y estructuración espacio-temporal así como, un adecuado esquema corporal y lateralización, además, de un coeficiente intelectual normal, no tendrá ningún problema en su acceso al aprendizaje de lectoescritura.

Lejos, de las instituciones educativas que mantienen un enfoque tradicional, existen aquellas, que bajo un marco cognitivo lingüístico, ponen énfasis en un entrenamiento que desarrolla las habilidades metalingüísticas y, en especial la conciencia fonológica para el aprendizaje de la lecto escritura. Como sabemos, los niños tienen poca conciencia sobre los sonidos del lenguaje. Ellos escuchan y perciben una secuencia continua de sonidos pero, no son conscientes de que éstas pueden dividirse en palabras, (conciencia léxica), luego en sílabas (conciencia silábica), y que estas últimas pueden estar formadas por uno o varios sonidos (conciencia fonémica).

En el Perú, es alarmante el número de niños con más de dos años de escolaridad que no sabe leer ni escribir. Según el Ministerio de Educación en el año 2003 (MINEDU, 2005), el 21% de los niños que había aprobado el 2° grado de primaria no sabía leer ni escribir. Mientras que entre los niños que habían aprobado

3°, 4° o 5° de primaria, la proporción que aún no contaba con estas habilidades era del 8.3%. Dentro de este panorama es lamentable que en las zonas rurales y entre las zonas más pobres, El porcentaje de niños analfabetos sea aún mayor, alcanzando el 34% y el 37% respectivamente.

Por otro lado, el último informe de la evaluación internacional de logros educativos realizada por PISA en el 2001 a estudiantes de 15 años en el sistema escolar público y privado, reveló que el Perú salió último entre los 41 países participantes en todas las evaluaciones (Cueto, 2003). En la evaluación PISA se puso énfasis en comprensión de lectura y para ello se definieron tres escalas de alfabetización lectora: obtención de información, interpretación de textos, reflexión y evaluación. Además, se establecieron cinco niveles de dominio para cada una de las tres escalas. De este modo, en cada escala de alfabetización lectora, los estudiantes que alcanzaron niveles de dominio superiores son capaces de enfrentar tareas más complejas (Unidad de Medición de la Calidad, 2001). Según la evaluación de PISA, los estudiantes peruanos que dominaron el nivel 5 fueron el 0.1% mientras que sólo el 1% logró alcanzar el nivel 4. En el nivel 3 se encontró el 6% de los estudiantes, es decir, sólo este porcentaje de alumnos fue capaz de localizar múltiples elementos de información, vincular distintas partes de un texto y relacionarlos con conocimientos familiares y cotidianos. El 20.5% de los estudiantes se ubicó en el nivel 2, lo que indica que el 79.6% presenta limitaciones para responder preguntas básicas de lectura, mientras que el 46% de los alumnos se desempeñó en el nivel 1, lo cual quiere decir que la mayoría de estudiantes peruanos de 15 años no es capaz de realizar las tareas lectoras básicas que PISA busca medir.

Estos estudiantes tienen serias dificultades para emplear la lectura como una herramienta eficaz para ampliar y acumular sus

conocimientos y destrezas en otras áreas. Esto resulta más preocupante si se considera que existen índices que señalan que en la educación superior estas diferencias tienden a acentuarse debido a la complejidad de los procesos de aprendizaje que este nivel demanda (Ministerio de Educación, 2001)

En cuanto al desempeño entre los estudiantes que asisten a centros educativos estatales y no estatales, Perú es el país que presenta la mayor brecha en los resultados. De acuerdo a ello, en el nivel 5 no existió un porcentaje significativo de alumnos de colegios particulares y estatales que se desempeñen en este nivel. En el nivel 4, los estudiantes de centros educativos estatales no alcanzaron este nivel y sólo el 6% de estudiantes de centros educativos no estatales realizó con éxito las tareas de dicho nivel. En el nivel 3 el 23% de estudiantes de colegios particulares alcanzó este nivel mientras que sólo el 2% de estudiantes de centros educativos estatales logró desempeñarse en este nivel. En el nivel 1, alrededor del 87% de los estudiantes de centros educativos estatales se desempeñó en este nivel o por debajo del mismo. En cambio, en los centros educativos de gestión no estatal alrededor del 63% se desempeñó en el nivel 2 o por encima de éste (Unidad de Medición de la Calidad, 2001). La evaluación internacional realizada por la UNESCO en América Latina en 1997 y la evaluación nacional realizada por la Unidad de Medición de la Calidad Educativa

Es fundamental que los docentes de inicial sepan desarrollar la conciencia fonológica en los niños, ya que se favorece la comprensión de las relaciones entre fonemas y grafemas y también, les permite descubrir cómo los sonidos actúan dentro de las palabras. Es importante considerar la relación grafema-fonema como un antecesor imprescindible a la enseñanza del código alfabético. Se debe considerar que la conciencia fonológica es la capacidad del niño para reflexionar sobre los segmentos del

lenguaje oral, implica una reflexión sobre segmentos como fonemas, sílabas, palabras o rimas.

A partir de los últimos resultados de la evaluación PISA 2009-2010 (MINEDU), se plantea la necesidad de que se incluya en el currículum escolar de Educación Infantil y primer ciclo de Educación Primaria, programas que favorezcan el desarrollo de la conciencia fonológica. Para lograr el desarrollo óptimo de los procesos fonológicos en el nivel inicial, es recomendable la introducción de juegos y actividades que demanden en los niños, analizar palabras a nivel fonológico, con las cuales, desarrollarán una serie de habilidades necesarias para el posterior aprendizaje de la lectura y escritura.

La identificación temprana de aquellos alumnos con bajo nivel en conciencia fonológica es una tarea fundamental; si queremos que el niño desarrolle su competencia lectora, es necesario desarrollar habilidades estrechamente relacionadas con la competencia lingüística y metalingüística del alumno. Para lograr que el niño posea un buen nivel de lectura, deberá presentársele diversas actividades tales como manipular segmentos del habla (fonos, sílabas y palabras)contándolos, segmentando un fonema de una palabra para decir qué queda de ella e invertir dos fonemas, pretende que el niño construya sus propios pensamientos sobre el lenguaje oral, desarrollando así su propia competencia lingüística.

Es importante desarrollar la conciencia fonológica en los niños, ya que provoca una reflexión sobre la naturaleza de las palabras y las habilidades que implica el dominio dela lectoescritura. Diversos autores afirman que la etapa del desarrollo fonológico se sitúa entre los 3 y 7 años y que este conocimiento es aprendido. El desarrollo de la conciencia fonológica es un proceso sumamente importante y, que los maestros y padres deben tener

en cuenta, puesto que facilita la comprensión en la medida que favorece la fluidez lectora

Entre las investigaciones realizadas en nuestro país en este campo se tiene a Patricia Balarezo Vallejo (2007), quien realizó un estudio titulado “Nivel de Conciencia Fonológica en los niños y niñas de primer grado de Instituciones Educativas Públicas yPrivadas del distrito de Pueblo Libre”.
Dicha investigación tuvo como objetivo general determinar si existen diferencias significativas en el nivel de Conciencia Fonológica en los niños y niñas de primer grado de Instituciones Educativas Públicas y Privadas del distrito de Pueblo Libre (Lima Metropolitana). El trabajo llegó a concluir que existen diferencias significativas en nivel de conciencia fonológica en los niños y niñas de instituciones educativas públicas y privadas. Asimismo que los niños y las niñas de instituciones educativas privadas se ubican en un nivel sobresaliente de la habilidad de conciencia fonológica.

De otra parte, Fiorella Campos Aguirre (2004), realizó un estudio titulado “Desarrollar la expresión oral a través de sílabas y fonemas estimulando la conciencia fonológica en niños de 5 años de edad del C.E.I “María Auxiliadora” del distrito de Magdalena del Mar”. El estudio tuvo como objetivo general fue mejorar significativamente el nivel de la expresión oral en el niño de 5 años de edad aplicando técnicas de Conciencia Fonológica. Manifiesta entre sus conclusiones que el programa de Estimulación y desarrollo de la Expresión Oral para niños de 5 años de edad es realmente efectivo y útil para el desarrollo de la Conciencia Fonológica. De acuerdo a sus resultados fácticos manifiesta que un número significativo de niños poseen deficiencias en la expresión debido a la falta de estimulación y el trato que reciben en casa. Ante ello es posible mejorar la

expresión oral de los niños a través de las actividades y la práctica de ejercicios.

Ana María Castillo Villareal y Shirley Polita Muñoz López, (2009) por su parte sustentaron la tesis titulada “Influencia del programa leer y comprender en niños del segundo grado de educación primaria I.E.P. San Antonio Abad” para optar el título de Grado de Magister en Fonoaudiología. El objetivo general fue experimentar los efectos del programa “Leer y Comprender” en el aprendizaje de la comprensión lectora en un grupo de niños del segundo grado de primaria. Entre sus resultados se tiene que el programa “Leer y Comprender” es efectivo para el mejoramiento de la identificación de situaciones contenidas en los textos de lectura en niños del segundo grado de primaria de instituciones educativas privadas. El programa “Leer y Comprender” es efectivo para el mejoramiento de la identificación de situaciones relevantes en los textos de lectura en niños del segundo grado de primaria en instituciones educativas privadas. El programa “Leer y Comprender” es efectivo para el mejoramiento la realización de inferencias extraídas de los textos de lectura en niños del segundo grado de primaria de instituciones educativas privadas. El programa “Leer y Comprender” es efectivo para el mejoramiento de la redacción de textos con situaciones contenidas en los textos de lectura en niños del segundo grado de primaria de instituciones educativas privadas

De otra parte al observar las aulas de educación inicial en nuestro medio, verificamos la presencia de carteles, pegados en las paredes, con vocales o palabras aisladas, sin conexión con el entorno. Si revisamos los materiales y cuadernos de trabajo, constataremos lo mismo: las tareas repiten una misma letra, que rellena toda una página.

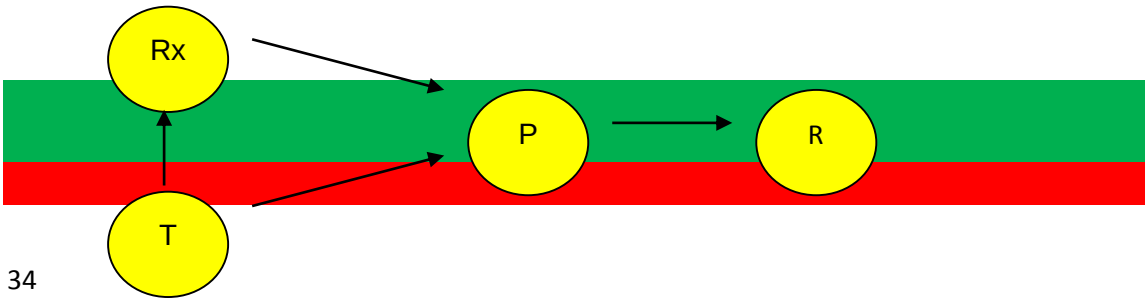
El agravante es que, si bien en la etapa previa de trazos, los profesores creían que preparaban al niño para la escritura, en esta tienen la convicción de que, con la repetición, sí inician su enseñanza. Observan un aprendizaje verificable: la reproducción del dibujo de la letra. No obstante, esta es apenas una actividad mecánica, comparable a la de copiar un dibujo; no es, necesariamente, un indicio de que el niño escriba. En la siguiente fase, el docente insiste en que el niño copie sílabas y palabras, suponiendo que es sencillo, y hasta obvio, que encuentre correspondencia entre las letras, sonidos y sílabas, tal como un adulto las reconoce. Sin embargo, la conciencia fonológica, es la capacidad necesaria para que el niño reflexione que una palabra está conformada por sonidos.

Esta problemática observada en los niños de inicial a nivel nacional, también se presentan en los niños y niñas de 05 años del nivel inicial de la Institución Educativa N° 001 de la ciudad de Chachapoyas, problemas que se suscitan en las aulas de los niños de cinco años como son la reproducción de planas, transcripción de vocales, de letras y palabras, lo que influye negativamente en su aprendizaje al ingresar al nivel primario.

1.5.- MÉTODOLOGIA

El diseño a utilizar en la presente investigación es propositivo, ya que trataremos de conocer el problema al describir sus características, así como buscar las posibles soluciones a través de la construcción teórica de relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables, en un momento determinado.

El diseño a utilizar será el siguiente:



Leyenda:

Rx: Estrategias metodológicas lúdicas

T: Modelos teóricos.

P: Desarrollar la conciencia fonológica

R: Realidad transformada propuesta.

La población y muestra de sujetos de estudio son coincidentes, por lo que estará conformado por la totalidad de niños y niñas de la edad de cinco años de educación inicial de la institución educativa 001 “Niño Jesús de Praga” del distrito de Chachapoyas lo que está conformada por **24 niños**.

SEXO	NUMERO	PORCENTAJE %
NIÑOS	10	50
NIÑAS	14	50
TOTAL	24	100

La selección del tamaño de la muestra guarda relación con el tamaño del universo es homogéneo y pequeño estamos frente a un caso de universo maestral, lo que quiere decir que el grupo de estudio maestral. **N=n**

A. **TÉCNICAS:** Comprendidas como aquel conjunto de procedimientos que son de utilidad para poder recopilar información, entre las técnicas a utilizar tenemos:

Técnicas de observación: Nos permite observar las actitudes de interrelación social en el aula en torno a las acciones lectoras realizadas en el área de comunicación.

Técnicas de gabinete.-Nos permite organizar y sistematizar la información recabada para eso se aplicará como instrumentos fichas bibliográficas, textuales, comentario y de resumen, cuadros y gráficos estadísticos.

Técnicas de campo.- Observación participante en el aula, en el patio, en los momentos de recreo o esparcimiento, encuesta; para eso se aplicarán los instrumentos: registro de observación.

B. **-Recopilación de datos**, que determinará la estructura de la estrategia metodológica. Así tenemos:

Ficha de observación. Es un instrumento que permite registrar información sobre conductas en forma sistemática para valorar la información obtenida en forma adecuada. Nos permite visualizar los diferentes estilos de aprendizaje de niños y niñas para tenerlos en cuenta al emitir los juicios de valorativos con respecto a la comprensión lectora inferencial.

Lista de cotejo. Nos permite observar las diversas peculiaridades de los niños en el aula misma, todas en relación a las diversas actividades que asumen.

Para que el resultado de la investigación presente objetividad, durante el proceso de estudio del método cualitativo se utilizará el método empírico: observación del objeto de estudio, aplicación y medición de la variable dependiente. Asimismo el método estadístico descriptivo para contrastar la hipótesis y medir el logro de los objetivos.

Análisis estadísticos de los datos : Estadística Descriptiva.-Se empleará el análisis de frecuencia, cuadros estadísticos, media aritmética.

II CAPITULO

CAPÍTULO II :MARCO TEÓRICO

2.1.- EL PROCESO DEL APRENDIZAJE DESDE LA TEORÍA PSICOGENÉTICA DE J. PIAGET.

Jean Piaget expresa: “que el pensamiento del niño, se construye desde el momento de su nacimiento por permanentes asimilaciones y acomodaciones a la realidad que lo rodea. Generando respuestas propias que lo ayudan a comprenderla” (1).

Los tres mecanismos para el aprendizaje son:

Asimilación: adecuar una nueva experiencia en una estructura mental existente.

Acomodación: revisar un esquema preexistente a causa de una nueva experiencia.

Equilibrio: buscar estabilidad cognoscitiva a través de la asimilación y la acomodación.

Estos procesos se dan en todas las áreas del conocimiento, surgen entonces las siguientes interrogantes: ¿Por qué, debe ser esto diferente cuando hablamos de leer y comprende? ¿Por qué no tener en cuenta la lectura es un producto cultural y social y no sólo escolar con el cual el niño tiene contacto permanente y sobre el cual opera desde el momento en que adquiere la función simbólica?

Si el niño elabora una serie de preguntas acerca de ¿Cómo viene Él al mundo, de cómo los animales se reproducen? ¿Por qué no puede elaborar teorías acerca de se hace para leer y comprender? Un cognoscente no espera que alguien le transmita su conocimiento. Aprende básicamente a través de sus propias acciones sobre los objetos del mundo. Un sujeto intelectualmente activo no es alguien que “hace muchas cosas”, es un sujeto que compara, excluye, ordena, categorizar, reformula, comprueba y

formula hipótesis, etc., en acción interiorizada (pensamiento) o en acción efectiva (observable).

Piaget propuso una teoría de los estadios de desarrollo de la inteligencia en el niño. A continuación se presenta, de forma resumida, cada uno de estos estadios. (2)

a.- El nivel sensomotor: es el periodo que abarca aproximadamente los dos primeros años de vida, durante el cual van a conformarse las subestructuras cognoscitivas que servirán de base a las posteriores construcciones perceptivas e intelectuales. Para Piaget, la inteligencia existe antes del lenguaje y en este nivel puede hablarse de inteligencia sensorio - motora.

b.- En la etapa pre operacional: Que abarca hasta los siete u ocho años. La adquisición del lenguaje es, quizá, el acontecimiento más importante de este periodo, ya que su desarrollo modifica sustancialmente tanto pre operacional puede ligar frases y formar un texto. Es necesario aclarar que en este momento, el lenguaje sufre limitaciones análogas a los movimientos en el periodo sensorio-motriz. En esta etapa, refiere su conversación a su propio punto de vista, es decir no coordina su plática con la de los otros niños.

c.- Al llegar a la etapa o nivel de las operaciones concretas: El niño tendrá que traducir en lenguaje todo lo que ya sabe en términos prácticos u operatorios. La primera manifestación de un uso más sistemático de los signos verbales, es la presencia de una inteligencia pre conceptual. Por otra parte, las operaciones concretas también se refieren a operaciones con objetos manipulables donde aparece nuevamente la noción de “agrupación”, que es la que permite que los esquemas de acción ya en marcha- se vuelvan reversibles. Dicho periodo es una fase va de los 7 u 8 años hasta los 11 o 12 años.

d.- La etapa de las operaciones formales: Consiste en trasponer las agrupaciones concretas hasta un nuevo plano del pensamiento, y se da a partir de los 11ó 12 años. El adolescente es capaz de razonar con base en enunciados e hipótesis no sólo con los objetos que están a su alcance, sino que ya aplica la lógica de las proposiciones. Las diferencias entre las operaciones formales son de carácter vertical y de grado.

El papel del lenguaje como elemento que permite una "representación" conceptual es ya un hecho aceptado dentro del mundo de la ciencia e implica que la posibilidad de representación está ligada a la adquisición del lenguaje. No obstante, ambos procesos son solidarios de un proceso más general: la función simbólica. Ahora bien, el lenguaje en el niño de 2-7 años, es en esencia egocéntrico: habla mucho más que el adulto, pero no habla para los demás sino para sí mismo, o sea su palabra, antes de tener la función de socialización del pensamiento (porque no sabe comunicarlo enteramente), tiene la de acompañar y reforzar la acción propia. El niño menor de siete años habla y piensa de manera egocéntrica, por dos factores: por una falta de vida social duradera entre niños de su misma edad y porque el lenguaje "social" del niño es el empleado entre la actividad infantil fundamental: el juego (en el que se utiliza un lenguaje individual constituido por gestos, mímica, movimientos y símbolos).

2.2..-EL APRENDIZAJE DESDELA TEORIA DE VIGOTSKY.

El proceso de apropiación mental del lenguaje escrito, en los niños que ingresan al primer año de E.B.R., tiene mayor o menor éxito según sea el desarrollo cognitivo alcanzado por ellos en los años del Jardín de Infantes. En este proceso el rol activo e irremplazable que cumplen el alfabetizador y el grupo de pares es fundamental y funcional. El intercambio de reflexiones, de estrategias, las modalidades personales utilizadas en la resolución de conflictos cognitivos, la calidad y variedad de actividades y experiencias

alfabetizadoras que vivencien juntos, son de una magnitud invalorable. Sobre todo si consideramos al aprendizaje como un relevante y significativo hecho social, en el cuál todos aprendemos de todos y con todos.

El término “zona de desarrollo próximo” fue definido por Vygotsky como: “La zona proximal de desarrollo es la distancia entre el nivel actual de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz” (3) (Vygotsky, 1998). La zona de desarrollo próximo define capacidades que todavía no se han desarrollado pero que están en proceso de hacerlo: lo que un niño es capaz de hacer hoy con ayuda de alguien, mañana podrá hacerlo por sí mismo. La enseñanza y el aprendizaje deben ampliar continuamente el horizonte de la zona para que el desarrollo no se detenga. Según Vygotsky el buen aprendizaje” es sólo aquel que va por delante del desarrollo.

Las teorías de Piaget y Vygotsky contribuyeron al entendimiento del proceso de desarrollo que los niños experimentan en el aprendizaje. Existen estados de desarrollo durante el aprendizaje de la lectura-según Mason, 1980 y estados de desarrollo en el mejoramiento de la escritura de los niños, según Sulzby y Barnhart (1990)

2.3.- EL ENFOQUE COMUNICATIVO TEXTUAL.

Se considera este enfoque comunicativo porque la función fundamental del lenguaje es expresar: decir lo que se siente, piensa o hace; supone, asimismo, saber escuchar. Esta apuesta sostiene que el aula y la escuela deben ser espacios donde el niño interactúe con los demás a partir de sus intereses y necesidades expresivas. Por el contrario, en la práctica, las aulas suelen ser espacios aislados del mundo, en los cuales los niños

deben seguir pautas diseñadas, sin margen para la expresión propia: la profesora, como en un laboratorio de bioquímica, controla todo lo que sucede en tres dimensiones: conductas, actitudes y contenidos. Presume que los alumnos podrían ser espontáneos ante ciertas preguntas (por ejemplo: "¿Qué hicieron durante el fin de semana?"), pero no espera que un niño le conteste hablando sobre sus labores agrícolas; en ese caso, juzga que el alumno no ha logrado el nivel óptimo en comunicación, pues no ha respondido a lo consultado. Si el profesor validara esta intervención, efectivamente, estaría validando el área de comunicación y no solo el ámbito de lo personal-social: no se puede diseñar la expresión personal no existen mecanismos ni espacios dialógicos previstos, sino intervenciones que surgen por desbordes comunicativos de los niños. El maestro debería aceptar la expresión propia cuando esta se suscite y aprovechar esta oportunidad pedagógica, rescatando parte de ella e incorporándola a la clase

El enfoque comunicativo pone énfasis en la construcción del sentido que tienen los mensajes que son comunicados a través de las capacidades comunicativas: el escuchar, hablar leer y escribir. Este enfoque se preocupa por el dominio de los mecanismos que facilitan la comprensión, producción, creatividad y la lógica. Las rutas de aprendizaje en el área de comunicación propone desde hace muchos años un enfoque comunicativo-textual, que los maestros venimos asumiendo. Sin embargo, se ha llamado enfoque comunicativo textual o enfoque comunicativo funcional a una serie de perspectivas incluso contradictorias con el enfoque asumido. Es así que se planifican, desarrollan y evalúan propuestas muy diversas bajo el mismo nombre. Por eso, es importante preguntarnos por qué le otorgamos a la comunicación ese rol protagónico. Recordemos que la comunicación es un medio al servicio de propósitos mayores.

2.4.-BASES CONCEPTUALES.

2.3.1.- LA LECTURA.

La lectura es una habilidad que en general la escuela asume bajo su responsabilidad, especialmente durante los primeros años de escolaridad. Si bien hay estudiantes que han tenido algunas experiencias de lectura antes de ingresar al sistema escolar, su aprendizaje formal empieza recién bajo la responsabilidad de la escuela. La lectura "es de vital importancia para el individuo pues permite adquirir nuevos conocimientos y destrezas e incluso ocupar momentos de ocio conllevando un desarrollo individual y cultural" (6) (Berko y Bernstein, 1999 mencionado en Vieiro, 2003).

Para González y Romero (1995) "el acto lector se entiende como un proceso constructivo e inferencial que se caracteriza por la formación y comprobación de hipótesis acerca de lo que trata el texto. El objetivo final del proceso es la construcción o reconstrucción del significado del texto leído, siendo ello el resultado de la interrelación del texto, el contexto y los conocimientos y características psicológicas del lector" (7). El número de procesos involucrados en la lectura convierten esta actividad en una tarea muy compleja. Por ello es evidente que el aprendizaje de la lectura no puede ser entendido como la simple adquisición de códigos gráficos, sino que se trata del desarrollo de la capacidad de elaboración y utilización de la lengua escrita.

2.4.2.- LA ALFABETIZACION EMERGENTE.

Cuando nos referimos a Alfabetización emergente, nos referimos a que los niños son capaces de leer lo que un cartel o una boleta nos entrega, Por otra parte esto también nos dice que ello son capaces de escribir quizás de la forma que nosotros estamos acostumbrados en la edades más pequeñas, pero con el mismo significado que nosotros, como por ejemplo si le decimos a un niño de 3 o 4 años que escriba una carta a su mamá lo más probable es que escriba líneas en desorden, que a nuestros ojos no tiene

significado. Pero que para ellos si lo tienen incluso son capaces de leer lo que escribieron. No perdamos esta capacidad y ganas de los niños en aprender a leer y escribir, porque ellos saben que esas dos acciones son las que lo acercan más a un mundo al que él quiere entrar, como futuros profesores debemos tener en cuenta este punto y no quedarnos en los laureles sino que la enseñanza de la lectura sea uno de nuestros objetivos porque de esa manera aseguramos que nuestros niños se van a sentir parte del mundo. Obviamente esta enseñanza no tiene que limitarse a evaluarse de una u otra forma donde lo principal sea la buena caligrafía o si es capaz de decodificar os signos que en una hoja salen, nuestra enseñanza tiene que ir mucho más allá de eso, es decir a que el niño verdaderamente aprenda.

Los niños no aprenden a leer de la noche a la mañana. De hecho, el proceso de aprender a leer y escribir es uno lento, que evoluciona y madura al paso de los años. Empieza en los años tempranos de la niñez, empieza con cosas como:

- La habilidad para identificar las letras, números y figuras,
- La conciencia de los sonidos
- El entendimiento de algunos conceptos comunes de impresión (por ejemplo, escribir por lo general va de izquierda a derecha y de arriba abajo)

El término de alfabetización emergente se usa para describir una variedad de comportamientos y habilidades tempranas asociadas con el desarrollo satisfactorio de la lectura y la escritura. Estas habilidades fundamentales, las cuales desarrollan durante los primeros cinco años de vida, contribuyen a las bases para el aprendizaje de la alfabetización y el aprendizaje del niño.

La alfabetización emergente es importante porque forma las bases para el aprendizaje futuro, que es importante para alcanzar el éxito en la escuela y en los entornos sociales. Aquí tenemos solo algunas razones por las que nunca es muy temprano para ayudar a

promover las habilidades de alfabetización a través de las interacciones diarias con su niño:

- El conocimiento del vocabulario en el kínder está profundamente relacionado con las habilidades de lectura del séptimo grado.
- Los niños con mejores habilidades de lenguaje tienen menos probabilidad de tener problemas de comportamiento del kínder al 3er grado
- Existe un 88% de riesgo de que los niños retrasados en alfabetización durante el 1er grado se quedan atrás cuando llegan al 4to grado.

  Esto no significa que su trabajo como padres es de enseñar a su niño a leer y escribir antes de su primer día de jardín. Pero puede ayudar a sentar las bases para la alfabetización a través de las interacciones diarias con su niño. Es así de fácil-sonría a su recién nacido, balbucee con un bebé, cuente con su niño pequeño, señale palabras de los anuncios en las cajas de cereal con su niño de edad preescolar –todos estos momentos simples, de todos los días representan las maneras como puede preparar a su niño para el éxito en la escuela y en la vida.

Mediante ella el aprendizaje de la lectura y la escritura puede efectuarse entre los seis meses y tres años de edad y no a los seis años y medio como en el sistema tradicional. La lectura y la escritura tienen un desarrollo concurrente e interrelacionado en los niños pequeños y no que tradicionalmente la lectura se desarrollaba antes que la escritura. La capacidad de leer y escribir se da en situaciones de la vida real en donde la escritura y la lectura son usadas en actividades cotidianas, mientras que anteriormente se daba por medio de destrezas que se aprendían aisladamente, como por ejemplo la fonética y la escritura del alfabeto. Y por último, los niños aprenden a leer y escribir cuando se involucran activamente, mientras que en el sistema viejo lo hacían o hacen por medio de hojas de trabajo.

Los niños aprenden a leer y a escribir leyendo y releyendo las historias favoritas de sus cuentos. Al releer no memorizan el texto, sino que lo reconstruyen. Su escritura inventada intenta reconstruir sus conocimientos del lenguaje escrito. Es una forma de ver los elementos fonéticos con los que el niño se está familiarizando. Por eso es muy importante leerles, cantarles y hablarles desde que están incluso en el vientre de la madre. Ese es un gran regalo a los hijos. Al escuchar las palabras escritas, el niño puede desarrollar una idea de los modelos, flujos y naturaleza del lenguaje escrito. Tendrán una idea general de la lectura que la verán de modo positivo y que será muy importante para cuando entren a la escuela y empiecen a formar conceptos de los libros, las letras y la lectura.

2.4.3.- LOGROS DE ACUERDO A LA EDAD

De los tres a los cuatro años, la mayoría de los niños pueden:

- Hacerse entender con los extraños, a pesar de algunos errores de comunicación.
- Hablar oraciones de cinco o seis palabras.
- Contar cuentos.
- Usar gramática más compleja, como palabras en plural y tiempo pasado.
- Entender oraciones que involucren conceptos de tiempo (por ejemplo, “La abuela viene mañana”) y describir experiencias pasadas.
- Entender comparaciones de tamaños tales como grande y más grande. -Entender el concepto de igual y diferente.
- Entender las relaciones expresadas en oraciones de “si… entonces” o “porque”.
- Seguir una serie de dos a cuatro instrucciones relacionadas, como “Por favor recoge los bloques y ponlos en esta caja”.
- Cantar una canción y repetir por lo menos una rima infantil.

De los cuatro a los cinco años, la mayoría de los niños pueden:

- Combinar pensamientos múltiples en una oración.
- Hacer preguntas de “¿Cuándo?” “¿Cómo?” y “¿Por qué?”

- Usar palabras como “puedo”, “quiero”, “debería”, y “podría”.
- Referirse a una causa y efecto por medio del uso de “porque” y “así que”.
- Obedecer tres órdenes no relacionadas de forma apropiada.
- -Entender los comparativos como fuerte, más fuerte, el más fuerte.
- Usar el tiempo futuro.
- Decir el nombre y la dirección.
- Escuchar a alguien y contar cuentos más largos (pero puede mal interpretar los hechos).
- Entender la secuencia de eventos cuando se explican claramente (por ejemplo, “Primero tapamos el drenaje, luego abrimos la llave del agua, y finalmente tomamos un baño”)

2.4.4.- ACTO DE LEER Y ESCRIBIR.

Leer es un acto de pensamiento que implica una intensa movilización cognitiva para interpretar y construir el sentido de la lectura, en una permanente interacción entre el lector y el texto, que requiere, también, la intervención de la afectividad y las relaciones sociales. Leer no es, entonces, un simple proceso de decodificación de un conjunto de signos; no es una tarea mecánica, leer es comprender el sentido del mensaje, quién escribe, para quién escribe, para qué lo hace, qué quiere comunicar. Enseñar a leer es más que enseñar el código lingüístico y sus mecanismos de articulación, lo más importante es entender el lenguaje escrito como otra forma de expresarse, otra forma de decir las ideas, de manifestar lo que se quiere. Aprender a leer es llegar a comprender que la lectura transmite mensajes. Muchas veces creemos que los niños tienen que aprender primero la parte mecánica para llegar después a la interpretación de mensajes, sin embargo, esto no es así.

Los niños están en capacidad de comprender lo que leen desde que inician su aprendizaje, valiéndose de muchos medios que podemos enseñarles a utilizar, como por ejemplo: leer las

imágenes, reconocer la silueta textual (presentación externa del texto: carta, receta, instructivo), reconocer la intencionalidad por la situación de comunicación (Si llegó una carta, si leemos para estudiar o para entretenernos,). Por ello, es preferible evitar el empleo de métodos que enfatizan el desarrollo gradual de destrezas independientes como vocales, sílabas aisladas, palabras sueltas y que dejan para el final la comprensión de lo que se lee, porque así se pierden valiosas oportunidades de aprender y valorar la principal finalidad de la lectura que es la de comprender mensajes.

Los niños, desde el principio de su aprendizaje, deben descubrir lo importante que es saber leer porque les permite comunicarse con otros, recibir e interpretar mensajes, sentir la lectura como fuente importante de placer y entretenimiento. Permite apreciar que el lenguaje escrito es la forma como perdura en el tiempo el lenguaje oral. Con el tiempo, los niños aprenderán también a valorar la lectura como fuente de información y como medio que les ayuda a mejorar sus habilidades lingüísticas. La lectura de la realidad requiere de eficientes habilidades lectoras para: mantenerse informado, conocer, ubicarse, comprender e interpretar el entorno, sus situaciones de inequidad y exclusión, para así asumir un compromiso por la transformación. Debemos hacer de los niños lectores críticos, capaces de leer e interpretar los mensajes expresos y los subyacentes, para no ser solamente “consumidores pasivos” como decía Freire. Leer es la habilidad que permite comprender el lenguaje escrito, descifrar y llegar a comprender el sentido del mensaje; lo que se desarrolla en un proceso dinámico de construcción cognitiva, en situaciones de comunicación real.

3.4.5.- LA CONCIENCIA FONOLÓGICA.

La conciencia fonológica se ha definido como la capacidad de un sujeto para darse cuenta de que la palabra hablada consta de

una secuencia de sonidos individuales que incluye la habilidad para segmentar la cadena hablada en unidades menores y la habilidad para formar una nueva unidad superior a partir de algunos de esos segmentos menores aislados.” (8) (García Vidal, 2007: 126).

La conciencia fonológica es la habilidad que permite a los niños y niñas a reconocer, pensar y trabajar con los sonidos del lenguaje, estos sonidos son los que en los niños y niñas de 4 y 5 años es oral, como tal se trabaja con el apoyo de sonidos que se representará con letras al escribir y posteriormente decodificará al leer.

La conciencia fonológica es la capacidad o habilidad que les posibilita a los niños reconocer, identificar, deslindar, manipular deliberadamente y obrar con los sonidos (fonemas) que componen a las palabras. La conciencia fonológica 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. En el aprendizaje de la lectura, el desarrollo de la conciencia fonológica es como un puente entre las instrucciones del alfabetizador y el sistema cognitivo del niño, necesaria para poder comprender y realizar la correspondencia grafema-fonema.

La conciencia fonológica es la capacidad del alumnado para reflexionar sobre los segmentos del lenguaje oral. Implica una reflexión sobre los fonemas, sílabas, palabras o rimas. Las investigaciones recientes demuestran que la conciencia fonológica apoya y favorece la adquisición de la lectoescritura y está directamente relacionada en el éxito de ésta.

2.4.6.-NIVELES DE LA CONCIENCIA FONOLOGICA.

a. **Conciencia lexical**:

Puede ser definida como el conocimiento explícito de que las palabras están formadas por una secuencia de unidades fonológicas discretas, cuya característica definitoria es la de construir unidades articulatorias, lo que implica disponer de una representación interna de las unidades silábicas que forman las palabras, que nos serviría de base para la realización de todo tipo de "operaciones" con estas unidades"

b. **Conciencia silábica:**

Está referida a que el niño tome conciencia de que las palabras están formadas por sílabas o sonidos. Al igual que en la conciencia lexical se deben utilizar palabras que se extraen de los textos que se les lee a los niños.

La mejor manera de desarrollar este nivel es que los niños comprendan el sentido común de las rimas; son buenos ejercicios los poemas, o simplemente enseñarles a jugar con palabras que riman al final o al inicio y crear versos libres.

Esta habilidad está referida a que el niño tome conciencia de que los textos están conformados por palabras. Todos estos juegos deben utilizar palabras que se extraen de los textos que se les lee a los niños. Puedes jugar a: Reconocer el número de palabras en una oración: los niños deben reconocer que una frase u oración está compuesta por palabras

c. **Conciencia fonémica**.

Es el conocimiento explícito de los segmentos fonológicos mínimos que pueden ser diferenciados perceptivamente y la capacidad para manipularlos que implica. En otras palabras, es

la capacidad que tiene el niño para manipular conscientemente las unidades sonoras o fonemas de las palabras.

Ejemplificando, diremos que el hecho de jugar con los elementos de una palabra ayuda mucho, como: que me queda si a lata le quito l; si coloco cama y ron juntos qué formo; si a sapos le quitas la “s” final qué dice. O lo más simple y práctico que se puede hacer sería deletrear las palabras, p-a-l-a-b-r-a-s. De esta sencilla manera uno está fomentando la toma de conciencia que el niño necesita para afianzar el fonema con el grafema respectivo.

El tercer nivel se puede trabajar, con aquellos niños que han alcanzado un buen nivel madurativo y si están interesados en seguir explorando los sonidos de su propia lengua. En este nivel, los niños deben tomar conciencia de que las palabras están formadas por fonemas, mayormente es el trabajo del profesor del nivel primario, hay que tener en claro que en el nivel inicial solo se debe trabajar la conciencia silábica y léxica.

2.4.7.- LA CONCIENCIA FONOLÓGICA Y LA LECTOESCRITURA.

Si bien existe abundante evidencia sobre la relación entre la conciencia fonológica y la adquisición de la lectura y la escritura, la interpretación de esta relación es objeto de controversias. ¿La conciencia fonológica es un prerrequisito o una consecuencia de la adquisición de la lectura en un sistema alfabético? Desde el punto de vista teórico puede argumentarse que la habilidad para analizar la estructura fonológica de las palabras habladas facilitará al niño el descubrimiento del principio alfabético. El argumento contrario es que el contacto con la escritura alfabética provee conocimientos explícitos acerca de la estructura fonológica del lenguaje oral, que complementa el conocimiento implícito implicado en los procesos de producción y percepción del habla. Una tercera posibilidad es que la

conciencia fonológica y la lectura y la escritura se desarrollen en forma recíproca. “Numerosos trabajos de la década de los setenta reportaron correlaciones fuertes entre conciencia fonológica y lectura; estos resultados llevaron a los investigadores a considerar la conciencia fonológica como un predictor importante del desempeño en la lectura Importantes estudios en gran escala mostraron que las medidas de conciencia fonológica tomadas antes del comienzo de la enseñanza formal de la lectura predicen el desempeño posterior en lectura y escritura, aun controlando la influencia de habilidades lectoras preescolares” (9) (Brady y Shankweiler, 1991). Estos resultados sugieren que la conciencia fonológica en niños pre lectores es uno de los factores asociados a los logros en lectura y escritura inicial.

Algunos manifiestan que la conciencia fonológica puede desarrollarse antes de la adquisición de la lectura y que las habilidades meta-fonológicas en niños pre-lectores predicen el desempeño en lectura y escritura. Otros, en cambio, sostienen que la conciencia fonológica es una consecuencia de la exposición a una escritura alfabética.

Las conceptualizaciones polémicas sobre las relaciones entre la conciencia fonológica y la lectura y la escritura se han ido reformulando a la luz de una noción componencial o multi-factor de la conciencia fonológica. En este sentido, actualmente los investigadores coinciden en la noción de niveles de conciencia fonológica; se concibe a la conciencia fonológica como un continuo y no un fenómeno unitario.

La idea general es que la conciencia fonológica está formada por un conjunto de habilidades, de distinto nivel de dificultad y distinto orden de emergencia en el desarrollo. Por un lado, desde el punto de vista lingüístico, la conciencia fonológica

implica el conocimiento y manipulación de un rango de unidades de distinto nivel como sílabas, rimas y sonidos aislados. Por otra parte, las tareas usadas para medir la conciencia fonológica varían en cuanto a las demandas cognitivas que imponen, desde el reconocimiento de rimas y la segmentación en sílabas, hasta complejas manipulaciones de sonidos aislados.

Si se toma en cuenta la noción multi-factor de la conciencia fonológica, es razonable concluir que el desarrollo de algunas habilidades fonológicas puede preceder a la enseñanza de la lectura en muchos niños. En esta categoría se encuentran, la sensibilidad a sílabas y rimas, que implican un nivel más global o menos analítico de conciencia fonológica. En el otro extremo del continuo, las habilidades de manipular fonemas

La concepción tradicional sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura, está fundamentada en conceptualizar dicho proceso dentro de un marco perceptivo-visual y motriz, dando un especial énfasis, en la escuela, a experiencias de aprendizaje encaminadas a madurar en los niños determinadas habilidades de naturaleza perceptiva y viso-espacial.

Bajo esta concepción se afirmaba que si el niño tenía buena coordinación viso-motora, buena estructuración espacial y espacio-temporal, buen esquema corporal, estaba lateralizado y tenía un C. I. normal no iba a tener ningún problema en su acceso al aprendizaje de lectoescritura. Sin embargo, se constata permanentemente en la experiencia cotidiana escolar y a través de numerosas investigaciones, una correlación no positiva entre estas habilidades existentes en un gran número de niños que de todos modos presentan dificultades en dicho aprendizaje.

La neuropsicología cognitiva se ha ocupado de investigar y explicar por qué para los niños es tan difícil aprender a leer y escribir, y qué relación existe entre el lenguaje oral y el escrito, que puede dificultar dichas adquisiciones. Las respuestas a esas cuestiones comienzan a buscarse en los procesos lingüísticos. Estas dificultades se basan en que hablamos articulando sílabas, pero escribimos fonema. El habla es un continuo en el que resulta difícil deslindar segmentos, en cambio la escritura representa las unidades fonológicas de la lengua: ya que las letras (grafemas) representan fonemas (sonidos). Por lo tanto, las dificultades se presentan en el momento de reconocer, identificar y deslindar estas unidades del lenguaje y poder representarlas realizando la conversión del fonema en grafema. A partir de estas conclusiones se da origen al concepto de conciencia fonológica.

La conciencia fonológica es considerada una habilidad metalingüística definida como: "La reflexión dirigida a comprender que un sonido o fonema está representado por un grafema o signo gráfico que a su vez, si se lo combina con otro, forman unidades sonoras y escritas que permiten construir una palabra que posee un determinado significado".

Es la capacidad o habilidad que posibilita a los niños reconocer, identificar, deslindar, manipular deliberadamente y obrar con los sonidos (fonemas) que componen a las palabras. La conciencia fonológica 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. En el aprendizaje de la lectura, el desarrollo de la conciencia fonológica es como "un puente" entre las instrucciones del alfabetizador y el

sistema cognitivo del niño, necesaria para poder comprender y realizar la correspondencia grafema-fonema.

Los niños pequeños 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, (conciencia léxica), estas en sílabas (conciencia silábica), y que estas últimas pueden estar formadas por uno o varios sonidos (conciencia fonémica). Por conciencia fonológica entendemos tanto la toma de conocimiento de los componentes silábicos y fonémicos del lenguaje oral (sílaba / fonema 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 / fonémicas, manipular deliberadamente estos componentes sonoros para formar nuevas palabras, etc.

El desarrollo de la conciencia fonológica en niños pequeños no sólo favorece la comprensión de las relaciones entre fonemas y grafemas, sino que les posibilita descubrir con mayor facilidad cómo los sonidos actúan o se “comportan” dentro de las palabras. Es importante considerar el desarrollo de esta capacidad cognitiva como un paso previo imprescindible antes de comenzar la enseñanza formal del código alfabético.

El aprendizaje de la lectoescritura se debe fundamentar en un desarrollo óptimo del lenguaje oral, tanto a nivel comprensivo como expresivo y en potenciar el trabajo de habilidades lingüísticas y metalingüísticas, las cuáles son uno de los pilares fundacionales en el acceso a la lectura y a la escritura. Aprender a leer y a escribir requiere que el niño comprenda la naturaleza sonora de las palabras, es decir, que éstas están formadas por

sonidos individuales, que debe distinguir como unidades separadas y que se suceden en un orden temporal.

Pretender comenzar el aprendizaje del lenguaje escrito sin apoyarse en el dominio previo del lenguaje oral es un contrasentido, ya que al niño le resultará mucho más difícil integrar las significaciones del lenguaje escrito sin referirlas a las palabras y a los fonemas del lenguaje hablado que le sirven como soporte.

La habilidad de poder reconocer, deslindar y manipular los sonidos que componen el lenguaje, es decir, la conciencia fonológica se desarrolla con el ejercicio. Esta capacidad cognitiva, como cualquier otra destreza de lectoescritura temprana, no es adquirida por los niños en forma espontánea o automática. Es importante que la propuesta didáctica en la que esté enmarcado su aprendizaje se desarrolle en un ámbito alfabetizador y que siga una determinada secuencia, a modo de "escalera" por la cual los niños van subiendo a medida que avanzan desde una comprensión limitada hacia otra mucho más profunda de cómo funcionan los sonidos dentro de las palabras.

2.4.8.-DESARROLLO DE LA CONCIENCIA FONOLOGICA.

La conciencia fonológica es una capacidad crítica para lograr 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. En la mayoría de investigaciones de esta última década, se plantea la necesidad de que se incluya en el currículum escolar de Educación Infantil y primer año de Educación Primaria,

con carácter de prevención, diseños que favorezcan el desarrollo de dicha conciencia.

La enseñanza de las habilidades metalingüísticas debería ser inc luida en el currículum de Educación Infantil. La introducción de juegos y actividades que requieran que los niños analicen el lenguaje a nivel fonológico puede ayudarles a desarrollar una serie de habilidades que va 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 alumnos con bajo nivel de conciencia fonológica es una tarea si queremos que el niño desarrolle su competencia lectora.

2.4.9.-ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGOGICA EN LA "CONCIENCIA FONOLOGICA"

Esta debe ir dirigida a adquirir las destrezas básicas de decodificación, entrenar a los niños para que sea capaz de segmentar los elementos de la cadena hablada (palabras, sílabas, fonemas.) en sus elementos componentes. Para la adquisición de estas habilidades de segmentación es necesario que los niños y niñas identifiquen los diferentes sonidos de la lengua, perciban cuáles son sus movimientos articulatorios, discriminen auditivamente y cinestésicamente todos los fonemas, tomen conciencia de cómo se articulan y pongan en práctica destrezas de análisis y síntesis en los diferentes segmentos del lenguaje.

Entre las habilidades que se han señalado como expresamente dirigidas a lograr la conciencia fonológica están:

1. Identificar objetos que contienen determinados fonemas y sílabas.
2. Discriminar gráfica y auditivamente palabras similares por sus grafías o fonética: bolo- polo, pala- bala, etc.

3. Eliminar segmentos fónicos a las palabras para formar otras.
4. Identificar sílabas como integrantes de la palabra.
5. Segmentar palabras en sílabas
6. Discriminar el número de veces que aparece una vocal o fonema en determinados palabras.
7. Rimas, trabalenguas y onomatopeyas

2.5.- TERMINOLOGIA.

A. LENGUAJE.

El diccionario pedagógico, lo define como la facultad de expresar su pensamiento por medio del aparato vocal, del que la lengua es uno de los principales elementos.

El lenguaje es pues estructura innata en cada individuo un aparte de un equipo humano.

B. LECTURA.

Según el diccionario de pedagogía, es la acción de leer es decir, de recorrer con los ojos unos signos de escritura, bien emitiendo los sonidos de los cuales son los signos.

C. ESCRITURA.

Sistema de signos trazados sobre un soporte material para representa los sonidos del lenguaje hablado. La escritura ha permitido a la civilización llegar a ser acumulativa al construir los archivos de tal suerte que sus progresos sean acelerados al ser registrados.

D. CONCIENCIA FONOLOGICA.

Se considera este enfoque comunicativo porque la función fundamental del lenguaje es expresar: decir lo que se siente, piensa o hace; supone, asimismo, saber escuchar.

E. ENFOQUE COMUNICATIVO Y TEXTUAL.

Es comunicativo por que la función principal del lenguaje oral o escrito es comunicarse en situaciones auténticas, haciendo uso de temas significativos e interlocutores reales. Se lee para:

informar, aprender, entretener, seguir instrucciones. Se escribe para: comunicar ideas, experiencias, sentimientos y emociones.

Es textual por que la unidad mínima del lenguaje con sentido (que comunica algo) es el texto. Se aprende a leer y escribir interactuando con diversos tipos de textos, que responden a distintas situaciones de comunicación.

F. ACTO DE LEER Y ESCRIBIR

Leer es un acto de pensamiento que implica una intensa movilización cognitiva para interpretar y construir el sentido de la lectura, en una permanente interacción entre el lector y el texto, que requiere, también, la intervención de la afectividad y las relaciones sociales.

G. CONCIENCIA LEXICAL:

Puede ser definida como el conocimiento explícito de que las palabras están formadas por una secuencia de unidades fonológicas discretas, cuya característica definitoria es la de construir unidades articulatorias, lo que implica disponer de una representación interna de las unidades silábicas que forman las palabras, que nos serviría de base para la realización de todo tipo de “operaciones” con estas unidades”

H. CONCIENCIA SILÁBICA

Está referida a que el niño tome conciencia de que las palabras están formadas por sílabas. Al igual que en la conciencia lexical se deben utilizar palabras que se extraen de los textos que se les lee a los niños.

I. CONCIENCIA FONÉMICA

Es el conocimiento explícito de los segmentos fonológicos mínimos que pueden ser diferenciados perceptivamente y la

capacidad para manipularlos que implica. En otras palabras, es la capacidad que tiene el niño para manipular conscientemente las unidades sonoras o fonemas de las palabras.

III CAPÍTULO

3.1.- RESULTADOS OBTENIDOS.

CUADRO N° 01 : CONCIENCIA LÉXICA

PROBLEMA OBSERVADO	SI		NO		A VECES		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Reconoce sonidos iniciales en palabras	08	33	12	50	04	16	24	100
Reconoce sonidos finales en palabras y en pequeños textos.	07	29	14	58	03	12	24	100
Compara frases largas (de tres palabras)y cortas (de dos palabras)	07	29	14	58	03	12	24	100
Reconoce frases con palabra agregada	09	37	12	50	03	12	24	100
Coloca símbolos de acuerdo a la cantidad de silabas o sonidos.	09	37	10	42	05	20	24	100
Identifica la cantidad de sílabas o sonidos en una palabra	06	25	12	50	06	25	24	100

Fuente: Elaborado por la autora del presente trabajo de investigación

INTERPRETACIÓN

- Se puede observar en el cuadro N° 01 acerca de la conciencia léxica, que de la totalidad de niños y niñas de la edad de cinco años de educación inicial de la institución educativa 001 “Niño Jesús de Praga” del distrito de Chachapoyas, el 50% no reconoce los sonidos iniciales en palabras.(aliteraciones)
- El 58% no reconoce sonidos finales en palabras y en pequeños textos.
- El 58% de los niños y niñas de la edad de cinco años de educación inicial de la institución educativa 001 “Niño Jesús de Praga” no compara frases largas (de tres palabras) y cortas (de dos palabras).
- El 50% de los niños y niñas de la edad de cinco años de educación inicial de la institución educativa 001 “Niño Jesús de Praga” no reconoce frases con palabra agregada.
- El 42% no coloca símbolos de acuerdo a la cantidad de silabas o sonidos
- El 50% no identifica la cantidad de sílabas o sonidos en una palabra

CUADRO N° 02 : CONCIENCIA SILÁBICA

PROBLEMA OBSERVADO	SI		NO		A VECES		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Segmenta palabras utilizando las partes de su cuerpo	07	29	11	46	06	25	24	100
Identifica palabras largas (tres o más sílabas) y cortas (dos sílabas)	04	16	15	62	05	20	24	100
Identifica rimas en pares de palabras bisílabas	09	37	12	50	03	12	24	100
Identifica rimas en pares de palabras trisílabas	05	20	12	50	07	29	24	100
Identifica aliteraciones en pares de palabras	06	25	16	67	02	08	24	100

Fuente: Elaborado por la autora del presente trabajo de investigación

INTERPRETACIÓN

- Se puede observar en el cuadro N° 02 acerca de la conciencia silábica, que de la totalidad de niños y niñas de la edad de cinco años de educación inicial de la institución educativa 001 “Niño Jesús de Praga” del distrito de Chachapoyas, el 46% no segmenta palabras utilizando las partes de su cuerpo
- El 62% no identifica palabras largas (tres o más sílabas) y cortas (dos sílabas).
- El 50% no identifica rimas en pares de palabras bisílabas.
- El 50% de la totalidad de niños y niñas de la edad de cinco años de educación inicial de la institución educativa 001 “Niño Jesús de Praga” no identifica rimas en pares de palabras trisílabas.
- El 67% de niños y niñas de la edad de cinco años de educación inicial de la institución educativa 001 “Niño Jesús de Praga” no identifica aliteraciones en pares de palabras.

CUADRO N° 03 CONCIENCIA FONÉMICA

PROBLEMA OBSERVADO	SI		NO		A VECES		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Identifica sonido inicial en palabras (vocálico)	07	29	11	46	06	25	24	100
Identifica sonido final en palabras (vocálico)	08	33	14	58	02	08	24	100
Identifica vocales en una palabra	04	16	15	62	05	21	24	100

Fuente: Elaborado por la autora del presente trabajo de investigación

INTERPRETACIÓN

- En el cuadro N° 02 acerca de la conciencia fonémica, que de la totalidad de niños y niñas de la edad de cinco años de educación inicial de la institución educativa 001 "Niño Jesús de Praga" del distrito de Chachapoyas, el 46% no identifica sonido inicial en palabras (vocálico).
- El 58% no identifica sonido final en palabras (vocálico)
- -El 62% de niños y niñas de la edad de cinco años de educación inicial de la institución educativa 001 "Niño Jesús de Praga" del distrito de Chachapoyas no identifica vocales en una palabra

3.2.- DISEÑO DE ESTRATEGIAS METODOLOGICAS LÚDICAS PARA MEJORAR LA CONCIENCIA FONOLOGICA CON LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DEL NIVEL INICIAL DE LA I.E.I Nº001 DEL DISTRITO DE CHACHAPOYAS.

Actualmente, en nuestro país, y en particular en el distrito de Chachapoyas se ha empezado a poner énfasis y a valorar el papel que juega la conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura durante los primeros años de escolaridad. Esto como consecuencia de los alarmantes resultados obtenidos en las evaluaciones del rendimiento escolar realizadas en las últimas dos décadas, en las cuales las representaciones estudiantiles del Perú quedaron en los últimos lugares tanto en competencia lectora, como en razonamiento matemático y ciencias. En esta perspectiva, el presente trabajo de investigación lo consideramos muy importante y necesario en la labor docente, puesto que ofrece algunas pautas para la enseñanza de la lectura y escritura en

el nivel inicial y en los primeros grados del nivel primario. Así mismo, somos conscientes que un adecuado proceso inicial para el desarrollo de la conciencia fonológica contribuirá a la lectura y escritura disminuyendo la inseguridad, frustración, deserción escolar, que actualmente sufren muchos alumnos de los primeros grados del país.

3.2.1.- .- FUNDAMENTACIÓN.

FILOSÓFICA. : Sostiene Piaget, que el papel del lenguaje como elemento permite una "representación" conceptual, lo cual, es ya un hecho aceptado dentro del mundo de la ciencia e implica que la posibilidad de representación está ligada a la adquisición del lenguaje. No obstante, ambos procesos son solidarios de un proceso más general: la función simbólica. Considera que el lenguaje en el niño de 2-7 años, es en esencia egocéntrico: habla mucho más que el adulto, pero no habla para los demás sino para sí mismo, o sea su palabra, antes de tener la función de socialización del pensamiento (porque no sabe comunicarlo enteramente), tiene la de acompañar y reforzar la acción propia. El niño menor de siete años habla y piensa de manera egocéntrica, por dos factores: por una falta de vida social duradera entre niños de su misma edad y porque el lenguaje "social" del niño es el empleado entre la actividad infantil fundamental: el juego (en el que se utiliza un lenguaje individual constituido por gestos, mímica, movimientos y símbolos).

b.- PSICOPEDAGÓGICO

Vygotsky sostiene que el proceso de apropiación mental del lenguaje escrito en los niños que ingresan al primer año de educación básica regular tienen mayor o menor éxito según sea el desarrollo cognitivo alcanzado por ellos en los años del Jardín de Infantes. En este proceso el rol activo e irremplazable que cumplen el docente y el grupo de pares es fundamental y funcional. El intercambio de reflexiones, de estrategias, las modalidades personales utilizadas en

la resolución de conflictos cognitivos, la calidad y variedad de actividades y experiencias alfabetizadoras que vivencien juntos, son de una magnitud invalorable. Considera al aprendizaje como un relevante y significativo hecho social, en el cuál todos aprendemos de todos y con todos.

3.2.2.-BASES TEÓRICOS DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA.

La conciencia fonológica es definida como una habilidad metalingüística que consiste en la toma de conciencia de cualquier unidad fonológica del lenguaje hablado (Jiménez y Ortiz, 2000; citado por Correa, 2007). Es decir, es la capacidad de "manipular" voluntariamente la secuencia de fonemas que componen la palabra (Rueda, 1993; citado por Calderón, Carrillo y Rodríguez, 2006).

Sin embargo, vemos que el conocimiento fonológico no es entrenado de manera sistemática y que los niños con dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura suelen tener problemas con el conocimiento fonológico. Esto debido a las ideas confusas en la práctica y carencia de materiales, programas y recursos que permitan a los docentes entrenar esta vital habilidad de manera secuencial y funcional (Ventura, s.f.).

Con base en lo expuesto es que se llevó a cabo este estudio, cuyo objetivo fue determinar el efecto de las estrategias lúdicas "Aprendiendo a Jugar con los Sonidos" (AJS) sobre la conciencia fonológica de estudiantes del nivel inicial de cinco años de una institución educativa privada.

Se planteó la siguiente hipótesis: Si se aplica el programa "Aprendiendo a Jugar con los Sonidos" en estudiantes del nivel inicial de una IE Privada, entonces se incrementará el nivel de conciencia fonológica.

I. OBJETIVO GENERAL

Presentar una propuesta de estrategias metodológicas lúdicas teniendo como eje central el aprender a jugar con los sonidos, a fin de desarrollar la conciencia fonológica en los niños y niñas de cinco años de la I.E.I. Nº 001 “Niño Jesús de Praga del distrito de Chachapoyas”

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

a. Diseñar estrategias metodológicas lúdicas para aprender a jugar con los sonidosde aprendizaje a fin de desarrollar la conciencia fonológica en los niños en la iniciación lectora.

b. Desarrollar el proceso metodológico de las actividades a realizar a través de las sesiones de trabajo a fin de mejorar la conciencia fonológica en los niños.

PARTICIPANTES

Participaron 24 niños y niñas de la edad de cinco años de educación inicial de la institución educativa 001 “Niño Jesús de Praga” del distrito de Chachapoyas. No hubo criterios de exclusión, por el contrario, se consideró la participación en el trabajo de investigación de todos los niños.

3.2.4.- PROCESO METODOLÓGICO DE LA ESTRATEGIA

a. La estrategia metodológica lúdica denominada “Aprendiendo a jugar con los sonidos” se plantea como competencia a desarrollar en los niños, la identificación de sonidos usando la lengua española, mediante la ejercitación de las tareas de identificación, omisión y adición silábica

b. La estrategia metodológica se desarrollará en 16 sesiones de 40 minutos cada una. En las sesiones se considera la siguiente estructura:

d. En el proceso metodológico se plantea una secuencia de actividades lúdicas de menor a mayor grado de dificultad.

e. Las tareas consideradas para entrenar la conciencia silábica y fonémica son:

TAREAS A DESARROLLAR	N° SESIONES
Identificación Silábica	02
Omisión silábica	02
Adición silábica	03
Identificación fonémica	02
Omisión fonémica	03
Adición fonémica	03
Total de Sesiones	**15**
Sesión de cierre	01

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS LÚDICAS

ESTRATEGIA Nº 01		
"PAREJA DE RIMAS"		
MATERIALES	**DURACIÓN**	**DESARROLLO**

Tarjetas con dibujos para rimar.	El entrenamiento dura tres semanas y media, con 15 sesiones de 40 minutos por día.	-La docente organiza en grupos de trabajo a los niños y reparte figuras incompletas de los siguientes animales: gato, perro, caballo, etc. para que lo armen completando la figura (rompecabezas) Ej. Ordena las piezas de este rompecabezas para niños formando la imagen del león Doki. Lleva las piezas una por una hasta su lugar correcto. -Luego de armar las figuras la docente realiza las siguientes preguntas ¿A que hemos jugado? ¿Qué animalitos lograron formar? ¿Cómo lo hicieron? ¿Cómo se dieron cuenta? ¿Les gustaría jugar con la figura de estos animales? -La docente con las figuras armadas pronuncia el nombre de los animales, pronunciando con mayor fuerza el sonido final de cada nombre aclarando que los nombres de los animales algunos de ellos terminan con el mismo sonido y de otros es diferente. -La docente organiza a los niños formando parejas y en un sobre entrega las figuras de los siguientes animales que terminen con el mismo sonido final y colocando otros distractores (caballo - gallo, oveja- abeja, pato- gato y otros) para que formen parejas con las figuras de animales que tienen el mismo sonido final por ejemplo: gallo y caballo pegándole en un papelote, con el trabajo realizado por los niños la docente realiza las siguientes preguntas ¿cómo lo hicieron? ¿Cómo se dieron cuenta que tenían el mismo sonido final? ¿Podemos quitar alguna figura que no corresponde? -La docente aclara y corrige con la ayuda de los niños algunas parejas de figura que no coincidan en la terminación final del sonido, pronunciando adecuadamente el

		nombre de los animales. -Para terminar con la actividad la docente entrega hojas con figuras de los animales para que lo relacionen con una flecha de acuerdo a la terminación final del sonido -Los niños verbalizan sus trabajos sustentado el por qué lo relacionaron de esa manera. -Los niños contestan a interrogantes ¿Cómo se sintieron al trabajar los sonidos de los animales? ¿Qué otros animales que conocen tendrán la misma terminación de sonidos?

ESTRATEGIA Nº 02		
"LA RULETA PARA FORMAR ORACIONES"		
MATERIALES	**DURACIÓN**	**DESARROLLO**
Ruleta con figuras diversas	El entrenamiento dura tres semanas y media, con 15 sesiones de 40 minutos por día.	-La docente organiza a los niños dando las siguientes indicaciones, hoy vamos a jugar con la ruleta, cada niño va a girar la ruleta, la figura del animal que este en dirección de la flechita el participante el niño va a proponer una oración: -A la indicación de la docente los niños van girando la ruleta y van proponiendo oraciones de manera libre, la docente va escribiendo en un papelote o en la pizarra las ideas de los niños. -Con las ideas de los niños la docente apoyado de la imagen – palabra va ayudar al niño a crear sus oraciones con rimas. por ejemplo si al girar la ruleta la flecha queda en dirección del pato la docente y lo niños ayudará a crear una oración que puede ser así; "el pato se compró su zapato" y a si ayudaremos a todos los niños a crear sus

		oraciones según la figura del animalito. -La docente propone a los niños escribir sus producciones respetando su nivel de escritura en tiras de cartulina para que ellos lo complementen con sus dibujos respectivos. -Concluido con el trabajo los niños proponen en que parte del aula vamos a colocar las producciones respectivas -La docente pregunta ¿les gusto crear oraciones que riman? ¿Qué otro animal conocen ustedes que puede rimar con otro palabra? ¿Qué dice tu oración Carlitos?
ESTRATEGIA Nº 03		
"JUGAMOS A VENDER OBJETOS QUE RIMAN"		
MATERIALES	**DURACIÓN**	**DESARROLLO**
Siluetas, tarjetas y objetos diversos.	El entrenamiento dura tres semanas y media, con 15 sesiones de 40 minutos por día.	-La docente organiza a los niños en dos grupos, un grupo harán de vendedores y el otro grupo de compradores, comunicando que hoya vamos a comprar y vender objetos, figuras y siluetas que riman. -A los vendedores la docente entrega diversas siluetas de animales u objetos, etc. a las indicaciones todos los compradores deben comprar objetos, figuras que terminan en TO (pato, zapato, gato, etc.) -La docente con ayuda de todos los niños ve si algún comprador ha cumplido con las indicaciones, revisando si todas las figuras y objetos terminan en TO. -Y a si continúa el juego con otras figuras y objetos (gallo, repollo, caballo, etc.) -La docente plantea algunas preguntas ¿Por qué creen que su compañero compró un objeto que termina en LLO? ¿Quién creen que se equivocó el comprador o el vendedor? -Se intercambia roles donde el grupo que hizo de vendedores pasaran a ser los compradores. -La docente vuelve a plantar las preguntas para aclarar las dudas de los niños -La docente `propone a los niños dibujar

		objetos que tienen el mismo sonido final los niños verbalizan sus trabajos sustentado el por qué dibujaron de esa manera -Los niños contestan a interrogantes ¿Cómo se sintieron al jugar a comprar y vender sonidos de objetos, dibujos que riman? ¿Qué otros objetos conocen ustedes que riman?

ESTRATEGIA Nº 04		
“LOS DADOS QUE RIMAN”		
MATERIALES	**DURACIÓN**	**DESARROLLO**
4 dados con diferentes imágenes	El entrenamiento dura tres semanas y media, con 15 sesiones de 40 minutos por día.	-Previo a la actividad la docente elabora dados que contengan la figura de animales u objetos propios al contexto del niño. -La docente organiza a los niños a jugar a rimar utilizando dados, dando el ejemplo respectivo. -Luego de ejemplificar la docente propone a uno de los niños a jugar a lanzar el dado y en base a la silueta o al dibujo que salga el niño ubicará lo dados restantes: por ejemplo si al lanzar el dado sale la figura de una manzana en base a esta figura el niño ubicara los demás dados con figuras que rimen. -La docente con ayuda de los niños corrige la ubicación si fuese necesario y así continua el juego hasta que todos los niños participen. -La docente propone a los niños a dibujar lo que más los ha gustado de la actividad. -Los niños verbalizan sus trabajos manifestando sus aciertos y errores -La docente realiza las siguientes preguntas ¿Les gusto el juego de los dados? ¿Qué otra figuras rima con ventana?

ESTRATEGIA Nº 05		
“LA FERIA DE RIMAS”		
MATERIALES	**DURACIÓN**	**DESARROLLO**
Siluetas de animales, frutas, verduras, etc.	El entrenamiento dura tres semanas y media, con 15 sesiones de 40 minutos por día.	-La docente organiza a los niños y les propone a jugar a la feria de las rimas que consiste: en una parte del aula la docente a colocadas siluetas diversos animales de frutas de verduras, etc. -La docente ejemplifica en qué consiste el juego de la feria, observa una determinada figura por ejemplo. Limón la coge y sigue observando y va cogiendo todas las figuran que su terminación sea en ON y va pegando en una parte del aula -Luego de ejemplificar, la docente organiza a los niños en grupos designándoles un nombre (grupo rojo, etc.) por sorteo participaran cada uno de los grupo, al ritmo de la música cogen las figuras que riman y van armando un panel en un espacio determinado, el grupo deja de participar cuando la música deja de sonar. Y así sucesivamente participan todos los grupos. -La docente con todos los niños observan los paneles y van quitando alguna figura si fuese necesario apoyado con algunas preguntas ¿Por qué creen ustedes que debemos quitar esta figura? ¿Cuál de los grupos ha logrado armar su panel con todas las figuras de manera correcta?

ESTRATEGIA Nº 06		
“PARA CADA SONIDO UN PUNTO”		
MATERIALES	**DURACIÓN**	**DESARROLLO**
Tiras con dibujos de animales, frutas, verduras, etc. objetos semillas, tapa, etc.	El entrenamiento dura tres semanas y media, con 15 sesiones de 40 minutos por día.	-La docente organiza a los niños y les propone jugar a descubrir las cantidades de sonidos de palabras propias a su contexto. -En una caja de sorpresas que contiene figuras de objetos siluetas, etc. la docente invita a uno de los niños a coger unos de la figuras que se encuentra en la caja y con todos los participantes van vocalizando el nombre del objeto o figura, por ejemplo si es la figura de una mariposa todos vocalizaran ma-ri-po-sa. Se puede acompañar con palmas con saltos, con pasos, etc. y así continúa el juego con otros nombres de otras figuras. -Terminado el juego la docente entrega a cada niño tiras de dibujos a acompañado de recuadros, para que los niños puedan colocar puntos, semillas, lo pinten, etc. según la cantidad de sonidos o silabas. -Los niños socializan sus trabajos según el objeto utilizado. -Los niños responden a las interrogantes ¿A qué hemos jugado? ¿Cuántos sonidos tienen la palabra mesa?

ESTRATEGIA Nº 07		
“ATRAPAMOS RIMAS”		
MATERIALES	**DURACIÓN**	**DESARROLLO**
Dibujos, siluetas u objetos y fotochec	El entrenamiento dura tres semanas y media, con 15 sesiones de 40 minutos por día.	-La docente organiza a los niños y los explica que hoy vamos a jugar a atrapar rimas, ejemplificando en qué consiste el juego. -Luego de ejemplificar la docente organiza a los niños en parejas colocando en el cuello un fotochec con círculos u otras figuras, para que según la cantidad de su fotochecs, los niños atrapen las figuras u objetos, Por ejemplo si el niño tiene dos figuras en su fotochec el tiene que atrapas figuras u objetos con dos silabas o sonidos (mesa, limón) si tiene tres figuras en su fotochecs el tiene que atrapar figuras o siluetas con tres sonidos o silabas (mariposa, conejo lapicero, etc.) -Para esta actividad es necesario hacerle en parejas y en competencias con la misma cantidad de figuras en su fotochec y así continúa la estrategia con todos los niños y niñas. -Después que las parejas hayan terminado su participación la docente se apoya de preguntas y hace las correcciones si fuese necesario de la silabas atrapadas de cada una de las parejas participantes. -Terminada la competencia la docente hace un intercambio de fotochecs y propone a los niños dibujar figuras animales según la cantidad de figuras de su fotochecs -Los niños verbalizan sus trabajos según sus dibujos realizados. -La docente plante las siguientes preguntas. -¿Les gusto el juego de atrapar las rimas? ¿Cuál de las parejas atraparon la mayor cantidad de dibujos o siluetas?

ESTRATEGIA Nº 08		
“SOPA DE SONIDOS INICIALES”		
MATERIALES	**DURACIÓN**	**DESARROLLO**
Siluetas de diversos productos.	El entrenamiento dura tres semanas y media, con 15 sesiones de 40 minutos por día.	-La docente organiza y los niños para observar láminas de diversas preparación de platos, apoyado de las siguientes preguntas ¿Han probado alguno de los platos que observan en las lámina? ¿Saben que nombre tiene algunos de los platos? ¿Les gustaría jugar a preparar una rica sopa? -La docente presenta la silueta de una olla e incentiva a los niños prepar un rica sopa con productos que empiecen con PA, los niños dictan los diversos productos (pallares papa, pan, palta, etc.) y a si continua el juego con la preparación de otros platos con otros productos. -Luego que los niños hayan manifestado verbalmente los productos la docente organiza a los niños en grupos de trabajo entregando a cada grupo diversas siluetas y designando que un grupo prepara un determinado plato o sopa, etc. Por ejemplo un grupo prepara una sopa que empiece con A (arroz, aceite habas) otro con PA, (papa, pallares, etc.). Donde todos los grupos tienen que pegar las siluetas de los diversos productos según la consigna de la docente. -Los niños socializan sus trabajos, con ayuda de la docente hacen las correcciones si fuese necesario. -La docente realiza las siguientes preguntas ¿Les gusto el juego de prepar diversos platos? Que preparo el grupo de Carlitos? ¿Pueden mencionar otro plato que sus productos empiecen con PO, MA

ESTRATEGIA Nº 09		
“RAYUELO DE RIMAS”		
MATERIALES	**DURACIÓN**	**DESARROLLO**
Siluetas de diversos productos.	El entrenamiento dura tres semanas y media, con 15 sesiones de 40 minutos por día.	-La docente organiza a los niños y les propone jugar al rayuelo de las rimas que consiste: en que cada niño va coger una tarjeta que al reverso esta con un dibujo o figura de cierta cantidad de silabas o sonidos y también se pondrá tarjetas en blanco (de una silaba has 5 silabas) -Según la cantidad de silabas que contenga la figura el niño dará los saltos respectivos. -La docente da las sugerencias si fuese necesario según los saltos del niño. -.Gana el juego el niño que haya coleccionado la mayor cantidad de siluetas con mayor cantidad de silabas y haya llegado al cielo -La docente realiza las siguientes preguntas ¿Les gusto el juego del rayuelo? ¿Por qué creen que ganó su compañero en llegar al cielo?

CITAS BIBLIOGRÁFICAS

(1) Piaget, J. (1931); El lenguaje y el pensamiento en el niño, Cincel, Argentina.

(2) Piaget, J.(1969).Psicología y pedagogía Editorial Universitaria. 15ª Edición.

(3) Velarde, E. (2004). La conciencia fonológica como zona de desarrollo próximo: Tesis revolucionaria de Luis Bravo Valdivieso. Educación. Año I, Nº2, 83-94.

(4) Vygotski, Lev; (2007). Pensamiento y Habla. Colihue Clásica. pp. XVI Introducción HIstórica. Marcelo, Caruso, ed.

(5) Sulzby y Barnhart (2005); Desarrollo del pensamiento infantil;Santiago de Chile: Ediciones UC**.**

(6) Berdicevsky, O. y Milicic, N. (2002). Prueba de Funciones Básicas. Santiago de Chile: Editorial Universitaria. 15ª Edición.

(7)Herrera, L. y Defior, S. (2005) Una aproximación al procesamiento fonológico de los niños pre-lectores: Conciencia Fonológica, Memoria Verbal a corto plazo y Denominación, Psykhe, Vol. 14, 81-95.

(8)Bizama, M., Arancibia, B. y Sáez, K. (2011). "Evaluación de la Conciencia Fonológica en Párvulo de Nivel Transición 2 y Escolares de Primer Año Básico, pertenecientes a escuelas de sectores vulnerables de la Provincia de Concepción, Chile". Onomázein, N°. 23; págs. 81-103.

(9)Cuadro, A. y Trías, D. (2008).Desarrollo de la Conciencia Fonémica: Evaluación de un Programa de Intervención". Revista Argentina de Neuropsicología, N° 11; págs. 1-8.

CONCLUSIONES

1. Los resultados de la investigación diagnóstica acerca de la conciencia léxica, mostraron que de la totalidad de niños y niñas el 50% no reconoce los sonidos iniciales en palabras; el 58% no reconoce sonidos finales en palabras y en pequeños textos; y el 58% de los niños y niñas de educación inicial no compara frases largas (de tres palabras) y cortas (de dos palabras). Respecto a la conciencia silábica, los resultados de la investigación diagnóstica reflejan que el 46% de niños de 05 años no segmenta palabras utilizando las partes de su cuerpo; el 62% no identifica palabras largas (tres o más sílabas) y cortas (dos sílabas); el 50% no identifica rimas en pares de palabras bisílabas. En cuanto a la conciencia fonémica, se evidencia que el 46% no identifica sonido inicial en palabras (vocálico); el 58% no identifica sonido final en palabras (vocálico); el 62% no identifica vocales en una palabra.

2. La necesidadde realizar una intervención psicopedagógica ,nos llevó a diseñar una propuesta consistente en las estrategias lúdicas “Aprendiendo a Jugar con los Sonidos” ,se plantea como competencia a desarrollar en los niños, la conversión fonema-grafema, usando los sonidos de la lengua española, mediante la ejercitación de las tareas de identificación, omisión y adición silábica y fonémica. La estrategia metodológica se desarrollará en 16 sesiones de 40 minutos cada una.
3. Las estrategias lúdicas de intervención psicopedagógica para el desarrollo de la conciencia fonológica en Educación Inicial puede constituir una herramienta de prevención importante de dificultades de aprendizaje, dada la relevancia de este proceso metalingüístico en el aprendizaje de la lectura y escritura,

RECOMENDACIONES

1. La investigación llevada a cabo muestra que es posible incidir tempranamente en el desarrollo de la Conciencia Fonológica en contextos educativos de alta vulnerabilidad social, lo que invitaa seguir desarrollando investigaciones de campo que contribuyan a generar condiciones de mayor equidad en el acceso a la cultura letrada en nuestro país.
2. Se hace necesaria la implementación de este tipo de propuestas psicopedagógicas a fin de que las entidades educativas del nivel inicial de nuestro país trabajen con fines de prevenir y mejorar la conciencia fonológica frente a las dificultades de aprendizajede los niños.

REFERENCIA BIBLIOGRAFÍCA

Ángeles, M.; Michue, J. y Ponce, N. (2011). Programa "Divertifonos" para el desarrollo de la conciencia fonológica en niños de 5 años. Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Dificultades de Aprendizaje. Lima: PUCP-CPAL.

Arnáiz, P.; Castejón, J.; Ruiz, M.; y Guirao, J. (2002). Desarrollo de un Programa de Habilidades Fonológicas y su implicación en el Acceso Inicial a la Lecto-Escritura en alumnos de segundo ciclo de Educación Infantil. Educación, Desarrollo y Diversidad, 5, 29-51.

Bravo, L. (1997). "Prueba Experimental Pre – Lectora (P.P.L.)". Boletín de Investigación Educacional No 12 Facultad de Educación, Santiago. Chile.

Bravo, L., Villalón, M. y Orellana, E. (2001). "Procesos predictivos del aprendizaje inicial de la lectura en primero básico", Boletín de Investigación Educacional (pp. 149-160).

Bravo, V. L. (2002). "La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura", Revista estudios pedagógicos. 28: 165-177.

Bravo, V. L. (2003). La alfabetización inicial y aprendizaje de la lectura. En Foro Educativo, Nº 442 .Chile; Facultad de Educación Pontificia Universidad Católica, Chile.

Bravo, L. (2003). Lectura Inicial y Psicología Cognitiva. Ediciones Universidad de Chile, Santiago. Pp. 30 – 31; 48 – 50.

Bravo, L. (2004). La alfabetización inicial un factor clave del rendimiento lector. REVISTA DIGITAL UMBRAL 2000, P.14

Berdicevsky, O. y Milicic, N. (2002). Prueba de Funciones Básicas. Santiago de Chile: Editorial Universitaria. 15ª Edición.

Bizama, M., Arancibia, B. y Sáez, K. (2011). “Evaluación de la Conciencia Fonológica en Párvulo de Nivel Transición 2 y Escolares de Primer Año Básico, pertenecientes a escuelas de sectores vulnerables de la Provincia de Concepción, Chile”. Onomázein, N°. 23; págs. 81-103.

Bizama, M., Arancibia, B. y Sáez, K. (2011). “Evaluación de la Conciencia Fonológica en Párvulos de Nivel Transición 2 y Escolares de Primer Año Básico, pertenecientes a escuelas de sectores vulnerables de la Provincia de Concepción, Chile”. Onomázein, n. 23, 81-103.

Bizama, M., Bravo, A. y Cisterna, I. (2011). “Programa de Apoyo al Aprendizaje Inicial de la Lectura y Escritura en escuelas municipales con bajo SIMCE de Concepción que atienden población vulnerable. Una experiencia piloto interdisciplinar”. Proyecto auspiciado por Fondo de Apoyo a la Extensión (FAE) Código 11/2011, Dirección de Extensión-UCSC.

Bravo Valdivieso, L. (2006). Lectura inicial y Psicología Cognitiva. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Bruning, R., Schraw, G., Norby, M., Ronning, R. (2007). Psicología Cognitiva y de la Instrucción. Madrid: Pearson-Prentice Hall. 4ª edición.

Calero, A. y cols. (1999). Materiales Curriculares para favorecer el acceso a la lectura en Educación Infantil. Madrid: Escuela Española.

Cuadro, A. y Trías, D. (2008). Desarrollo de la Conciencia Fonémica: Evaluación de un Programa de Intervención”. Revista Argentina de Neuropsicología, n. 11, 1-8.

Clemente, M. y Domínguez, A. (1999) La enseñanza de la lectura. Enfoque psicolingüístico y sociocultural, Madrid: Pirámide.

Carrillo, M.S. y Marín, J. (1996) Desarrollo Meta-fonológico y adquisición de la lectura: un estudio de entrenamiento, Madrid: CIDE, MEC.

Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1994). Enseñar lengua. Barcelona: Graó.

Cabeza, H. (2008) Metodología para la adquisición de una correcta conciencia fonológica. Universidad de Vigo, España.

Cannok, J. (2010, julio 21). La Conciencia Fonológica como predictor del aprendizaje. Trabajo presentado en la Ponencia realizado el XV aniversario del colegio Antares CPAL, Lima, Perú

Carrillo, M. y Sánchez, J. (1991). "Segmentación fonológica silábica y adquisición de la lectura: un estudio empírico", Comunicación, Lenguaje y Educación (pp. 109-116)

Cátedra Villarreal | V. 1 | No. 2 | julio-diciembre (2013) Programa "Aprendiendo a Jugar con los Sonidos" en la Conciencia Fonológica de estudiantes de una institución privada173

Cuadro, A. y Trías, D. (2008).Desarrollo de la Conciencia Fonémica: Evaluación de un Programa de Intervención". Revista Argentina de Neuropsicología, N° 11; págs. 1-8.

Calderón, G.; Carrillo, M.; y Rodríguez, M. (2006). La conciencia fonológica y el nivel de estructura silábico: un estudio con niños preescolares. Límite, Revista de Filosofía y Psicología, 1(13), 81-100.

Correa, E. (2007). Conciencia Fonológica y percepción visual en la lectura inicial de los niños de primer grado de primaria. Tesis para optar el Título de Licenciada en Psicología con mención en Psicología Educacional. Pontifica Universidad Católica del Perú.

Correa, E. (2007). Conciencia Fonológica y Percepción Visual en la Lectura Inicial de niños del primer grado de primaria. (Tesis de licenciatura). Pontificia

Cuadro, A. y Trías, D. (2008).Desarrollo de la conciencia fonémica: Evaluación de un programa de intervención. Revista Argentina de Neuropsicología, 11, 1-8.

Ferreiro, Emilia (2002), Los niños piensan sobre la escritura, Siglo XX. Buenos Aires.

Farroña y, D. y Montalvo, P. (2011). Efectividad del programa Komunica en el desarrollo de la conciencia fonológica en niños de 5 años del colegio privado Hiram Bingham. Tesis para optar el grado Magíster en Fonoaudiología. Lima: PUCP-CPAL.

Gómez-Betancur, L.A., Pineda, D.A. y Aguirre-Acevedo, D.C. (2005) Conciencia Fonológica en niños con trastorno de la atención sin dificultades en el aprendizaje. Rev. Neurol., Vol.40, 581-58

González, R. (1997). Conferencia: ¨Adquisición del Lenguaje y Desarrollo del Pensamiento y su influencia en los aprendizajes posteriores¨. Ministerio de Educación, Lima.

Gimeno, A.; Clemente, A.; López, T. y Castro, A. (1994). ¿Cómo mejorar la conciencia fonológica en la escuela? Descripción y Análisis de un programa de intervención. Comunicación, Lenguaje y Educación, 21, págs. 87–95.

García, J. y González, D. (2008). Batería Psicopedagógica Evalúa-O. Madrid: EOS.

Herrera, L. y Defior, S. (2005) Una aproximación al procesamiento fonológico de los niños pre-lectores: Conciencia Fonológica, Memoria Verbal a corto plazo y Denominación, Psykhe, Vol. 14, 81-95.

Hernández, R., Fernández, C.; Baptista, P. (2010).Metodología de la Investigación. 5° Edición. México: McGraw Hill.

Jiménez, J. y Ortiz, M.R. (2007). Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura: Teoría, evaluación e intervención. Madrid: Síntesis. 7º reimpresión.

Jiménez, J. y O'Shanahan, I. (2008). Enseñanza de la lectura: de la teoría y la investigación a la práctica educativa. Revista Iberoamericana de Educación, vol. 45, n. 5.

Pardavé, Y. (2010). Efectos del Programa PROFONO para desarrollar la conciencia fonológica en un grupo de niños de 5 años de un colegio estatal. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.

Piaget, J. (1931); El lenguaje y el pensamiento en el niño, Cincel, Argentina.

Piaget, J.(1969).Psicología y pedagogía Editorial Universitaria. 15ª Edición.

Sulzby y Barnhart (2005); Desarrollo del pensamiento infantil; Santiago de Chile: Ediciones UC**.**

Ventura, P. (s/f). La conciencia fonológica como uno de los componentes del aprendizaje de la lectura y escritura. Encuentro por la lectura y escritura. "Leer y escribir: Responsabilidad compartida" UPCH – Centro Andino de Excelencia para la Capacitación.

Villarán, S. (s/f). Selección de Lecturas. Didáctica de la lectoescritura. Escuela de Post grado EPAL. PUCP-CPAL.

Vygotski, L. (1979), El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Crítica, Barcelona.

Vygotski, Lev; (1984) Pensamiento y lenguaje, Edit. Universal; 2° Edición. México D.F.

Vygotski, Lev; (2007). Pensamiento y Habla. Colihue Clásica. pp. XVI Introducción HIstórica. Marcelo, Caruso, ed.

LINKOGRAFÍA

Cuadro, A. y Trias, D, (2008) "Desarrollo de la conciencia fonémica: Evaluación de un programa de intervención", Revista Argentinade Neuropsicología 11,1-8.

http://www.revneuropsi.com.ar/pdf/numero11/Cuadro-y-Trias-VF.pdf

Marcela Bizama M., Beatriz Arancibia G., Katia Sáez S. Evaluación de la conciencia fonológica en párvulos de nivel transición 2 y escolares de primer año básico, pertenecientes a escuelas de sectores vulnerables de la provincia de Concepción, Chile ONOMÁZEIN 23 (2011/1): 81-103 consultado en abril del 2011
.http://www.onomazein.net/23/23-04.pdf

Martínez, E. (2004) El desarrollo de la conciencia fonológica en el jardín de niños. Problemática y retos. Observatorio Ciudadano de la Educación, Volumen IV Nº 729, México. Consultado en enero 2011
http://www.observatorio.org/colaboraciones/martinez/eligiomartinez3.html

www.rieoei.org/deloslectores/2362JimenezV2.pdf.

www.revneuropsi.com.ar/pdf/numero11/Cuadro-y-Trias-VF.pdf

http://tesis.pucp.edu.pe/tesis/ver/974

http://www.aedes-nacional.com/revista6articulo2.pdf

http://www.centroandino.org.pe/3_experiencias/encuentro/2_pdf/3_taller_patriciaventuro.pdf

http://www.redalyc.org/redalyc/pdf /836/83601305.pdf

ANEXOS

Anexo 01

CONCIENCIA LÉXICA

PROBLEMA OBSERVADO	SI		NO		A VECES		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Reconoce sonidos iniciales en palabras								
Reconoce sonidos finales en palabras y en pequeños textos.								
Compara frases largas (de tres palabras)y cortas (de dos palabras)								
Reconoce frases con palabra agregada								
Coloca símbolos de acuerdo a la cantidad de silabas o sonidos.								
Identifica la cantidad de sílabas o sonidos en una palabra								

Anexo 02

CONCIENCIA SILÁBICA

PROBLEMA OBSERVADO	SI		NO		A VECES		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Segmenta palabras utilizando las partes de su cuerpo								
Identifica palabras largas (tres o más sílabas) y cortas (dos sílabas)								
Identifica rimas en pares de palabras bisílabas								
Identifica rimas en pares de palabras trisílabas								
Identifica aliteraciones en pares de palabras								

Anexo 03

CONCIENCIA FONÉMICA

PROBLEMA OBSERVADO	SI		NO		A VECES		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Identifica sonido inicial en palabras (vocálico)								
Identifica sonido final en palabras (vocálico)								
Identifica vocales en una palabra								

Anexo 04

COMPONENTES DEL PROGRAMA "ESCRIBIR UNA PALABRA" (CONCIENCIA FONOLÓGICA)
La docente propone al niño escribir una palabra: PLANTA
Actividades

1°. Escucha la palabra oralmente: /planta/.

2° Rompe la palabra en golpes de *voz:* /plan/ /ta/.

3° Cuenta el número de golpes de *voz:* dos.

4° Dibuja tantas estrellas como golpes de *voz:* * * también se puede colocar objetos

5° Articula con claridad cada una de las sílabas: /plllaannn/ /taaa/.

6° Cuenta el número de sonidos: /plllaaann/ cuatro. /taaa/ dos.

7°. Dibuja una estrella por cada sonido: **** **

ESTRATEGIAS PARA LA MEJORA DE LA LECTOESCRITURA :

Para la intervención psicopedagógica en los diferentes errores de exactitud en la lectura y escritura se sugieren los siguientes principios metodológicos:

a) INVERSIÓN DE LETRAS y DE SILABAS:

1. Apoyo gráfico: debe utilizarse el realzamiento gráfico de los grafemas (pintar en color, agrandar)

2. Apoyo articulatorio: la emisión fónica enfatizada de cada fonema es necesaria para lograr la asociación se sonidos con su correspondiente grafema.

3. Trazado de las letras en el aire y en el plano gráfico (internalización de la grafía).

4. Juegos de eliminar, añadir y cambiar las letras en las palabras (primero oralmente y luego gráficamente).

5. Discriminación visual: la asociación del fonema con su correspondiente grafía debe consolidarse en el

plano fónico/auditivo y en el gráfico, para ello deben realizarse numerosas actividades de discriminación visual.

6. Integración: las actividades de completar palabras permiten consolidar el aprendizaje de las letras/sílabas que se invierten, así como la escritura ideativa de las palabras que las contienen, teniendo como apoyo gráfico la correspondiente ilustración. Consolidar la imagen ortográfica de la palabra.

7. Escritura de las grafías: todo lo que trabajemos debe ser completado con la escritura correspondiente.

8. Uso de materiales manipulativos: estimular el sentido del tacto e integrar la información por esta vía: letras de plástico, ranuradas, de textura rugosa, encajables, rompecabezas, tarjetas, lotos,...

9. Utilización de palabras con significatividad para el niño : nombre propio, de sus familiares, de sus juguetes

10. Enfoque comunicativo: para la ejercitación correctora de los errores de la lectoescritura debe emplearse aquellos textos de acuerdo a las necesidades de los alumnos: cartel de normas, cartas a amigos. mensajes, etc.

b) <u>Separación de palabras</u>:

La corrección de las separaciones y uniones anómalas de las palabras debe iniciarse desde el plano fonológico en primer lugar. El alumnado debe aprender a diferenciar las palabras (segmentar la tira fónica o sucesión ininterrumpida de palabras del mensaje oral).

Sólo después de esta fase deberá abordarse el plano escribano, mediante la facilitación necesaria en forma de ayudas gráficas: líneas de separación.

1. El profesorado enunciará pausadamente y en voz alta expresiones/frases sencillas con dificultad creciente: dos, tres, cuatro palabras, El alumno/a las escucha y cada vez que oiga una palabra puede asociarla con una palmada, un golpe suave o levantar un dedo de la mano. El objetivo es diferenciar unidades separadas.La segunda frase que se verbalice puede hacerse con emisiones fónicas de dos en dos palabras, o de tres en tres, de acuerdo con cada caso. Posteriormente se le puede dictar frases muy similares a la anterior, estableciendo algunos cambios de unas palabras por otras para mantener la estructura sintáctica de la frase ya trabajada,

2.-El alumnado puede contar el número de palabras que componen cada una de las frases que el profesorado está verbalizando, a la vez que las asocia con un suave golpe o registro en las casillas correspondientes. Se trata de un recurso gráfico de ayuda para que acote y delimite la existencia de cada una de las palabras como unidades diferenciadas.

3.- El alumnado también puede inventarse frases y verbalizarlas.

4.-Aunque las actividades gráficas son fundamentales, debe señalarse que la dimensión oral es la primera que debe abordarse para adquirir las habilidades auditivas de discriminación (diferenciación) de palabras, pasando posteriormente el plano gráfico: escritura de frases, corrección de errores, completar y ordenar frases"..

c) <u>Sustituciones</u>:

1. Actividades dirigidas a la discriminación visual de las grafías perceptualmente y articulatoriamente confundibles (b-p, b-d, m-n, p-t, ñ-l, r- rr, ñ- ch, f-cz, c- qu', j-g),

Observar que el alumnado no tenga problemas de dislalias, **2**. Las palabras cuyos fonemas deban ser discriminados deben ser expresados verbalmente por el profesorado para ser diferenciados primero auditivamente y fonéticamente, para pasar luego a la escritura correcta de la palabra en cuestión .Después se pueden idear y escribir frases para consolidar el automatismo, **3,** La formación de palabras a partir de sílabas es una actividad clásica en el tratamiento de las dificultades lecto-escritoras, con ella se pretende desarrollar las habilidades de integración lingüística, Del mismo modo, pueden realizarse este tipo de habilidades de segmentación en letras y sílabas son necesarias para lograr una correcta conciencia fonológica. la cual, es, a su vez, fundamental para evitar que se produzcan errores típicos lectoescritores. **4.** Las actividades de formar palabras de una misma familia (palabras derivadas) están dirigidas al tratamiento de los errores de "adivinación- o derivativos.	