



UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO-GUAYANA
VICERRECTORADO ACADÉMICO
DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
ÁREA DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
Especialización en Educación: Procesos de Aprendizaje

PLAN DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA DESARROLLAR
HABILIDADES FONOLÓGICAS EN NIÑOS Y NIÑAS DE EDUCACIÓN
INICIAL QUE SE ESTAN INICIANDO EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA

presentado por
Milagros Nazzoure Nazameh
Para optar al título de
Especialista en Educación

Tutora
Lisette Poggioli, EdD

Puerto Ordaz, Octubre de 2007

Índice de Contenidos

	Página
Capítulo I: Introducción.....	1
Descripción del Contexto.....	1
Escenario de Trabajo de la Autora.....	2
El Rol de la Autora.....	3
Capítulo II: Estudio del Problema.	5
Enunciado del Problema.....	5
Descripción del Problema.....	5
Documentación del Problema.....	7
Análisis de las Causas.....	9
Relación del Problema con la Literatura.....	11
Capítulo III: Anticipación de Resultados e Instrumentos de Recolección de Datos...22	
Objetivo General.....	22
Objetivos Específicos.....	22
Resultados Esperados.....	22
Medición de los Resultados.....	23
Capítulo IV: Estrategia de Solución.....	28
Discusión y Evaluación de las Soluciones.....	28
Descripción de las Solución Seleccionada.....	32
Informe de las Acciones Tomadas.....	44
Capítulo V: Resultados.....	49
Resultados.....	49
Discusión.....	51
Recomendaciones.....	54
Difusión.....	55
Referencias.....	57
Anexos.	
A. Hoja de Observación Sesiones de Lectoescritura.....	63
B. Evaluación de Tareas Fonológicas.....	65
C. Formatos de Registro Descriptivo.....	69
D. Formatos de Listas de Cotejo.....	71
Tablas	
1. Resultados del Diagnóstico de los Aspectos fonológicos.....	8
2. Plan de Estrategias Pedagógicas.....	35
3. Cronograma de Actividades.....	48
4. Resultados de la Evaluación del Entrenamiento.....	51
5 Comparación de Resultados de la fase diagnóstica y la post intervención...52	

UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
ÁREA DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN

PROGRAMA DE ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN
MENCIÓN: PROCESOS DE APRENDIZAJE

Plan de Estrategias Pedagógicas para Desarrollar Habilidades Fonológicas en Niños y Niñas de Educación Inicial que se están Iniciando en el Aprendizaje de la Lectura
(Trabajo de Especialización)

Autora: Milagros Nazzoure

Tutora: Lisette Poggioli, Ed D.

Fecha: Octubre de 2007.

Resumen

La investigación se planteó mejorar habilidades fonológicas en niños y niñas que se están iniciando en el aprendizaje de la lectura pertenecientes al tercer grupo del nivel preescolar de un centro de educación inicial de dependencia privada. El objetivo general fue desarrollar la conciencia fonológica mediante el entrenamiento de habilidades fonológicas.

El estudio estuvo conformado por una muestra de 35 niños, a los cuales les fue aplicado un plan de estrategias pedagógicas para desarrollar habilidades fonológicas en los niveles de segmentación silábicos y fonémicos, el cual constó de diez sesiones. El grupo fue evaluado antes y después de la intervención en tareas fonológicas de segmentación de fonemas, conteo de fonemas, reconocimiento de letras e identificación de rimas.

Se puede afirmar que luego de la intervención los niños y niñas del tercer grupo de preescolar mejoraron en las habilidades fonológicas entrenadas y los resultados evidencian deficiencias menos severas que antes de la aplicación del plan.

Descriptores: Conciencia fonológica / Habilidades fonológica / Prueba de habilidades fonológicas / Plan de estrategias pedagógicas / Iniciación a la lectura / Educación Inicial.

Capítulo 1: Introducción

Descripción del Contexto

El contexto en el cual tuvo lugar el presente estudio estuvo conformado por un centro de educación inicial privado ubicado al sur del Estado Bolívar. La institución atiende las dos etapas contempladas en el currículo de educación inicial la etapa maternal y la etapa preescolar. Tiene una matrícula de 114 alumnos distribuidos en grupos según sus edades: grupo maternal (de dos a tres años), primer grupo (de tres a cuatro años), segundo grupo (de cuatro a cinco años) y tercer grupo (de cinco a seis años). Para la atención educativa de esta población el centro educativo cuenta con un equipo de ocho docentes titulares, un docente especialista en inglés, un difusor cultural, un licenciado en dificultades de aprendizaje y una terapeuta de lenguaje, respaldados por el personal directivo.

Desde el año 1999 se encuentra ubicado en una de las avenidas principales de la ciudad, donde predominan residencias familiares y existen algunas instituciones educativas. El Centro de Educación Inicial (CEI) funciona en una casa tipo quinta la cual está acondicionada para brindar atención pedagógica, cuenta con cuatro aulas, un comedor, dos cubículos para atención individualizada (psicopedagogía y terapia de lenguaje), el área administrativa y un parque para recreación y deporte.

La población atendida por la institución, en su mayoría, es de un contexto social medio alto, conformado por familias funcionales, cuyos representantes son profesionales y poseen estabilidad laboral y económica.

Esta institución educativa está orientada a desarrollar integralmente a niños y niñas entre dos y seis años bajo un enfoque holístico cuyo propósito fundamental es

que la primera experiencia con la educación formal sea agradable e inolvidable y marque positivamente la vida escolar del individuo.

Escenario de Trabajo de la Autora

La institución al ser un centro educativo específicamente para el nivel de educación inicial se rige por las bases curriculares que propone el Ministerio de Educación y Deportes (MED, 2005). Este ente establece que la educación inicial está insertada en un enfoque de educación y desarrollo humano como un continuo, bajo un paradigma integral globalizado con un sentido humanista y social. Además considera la educación inicial un deber y un derecho social como lo consagra la Constitución de la Republica Bolivariana de Venezuela.

El CEI contempla dentro de su visión la formación de un individuo integral y feliz. En tal sentido concibe al niño y a la niña como sujetos de derecho desde una perspectiva de genero, seres sociales, integrantes de una familia y de una comunidad que poseen características personales, sociales, culturales y lingüísticas particulares que aprenden en un proceso constructivo y relacional con su ambiente.

Por ende y en correspondencia a lo establecido en el currículo de educación inicial la institución educativa establece como misión:

1. Promover el aprendizaje y el desarrollo integral de niños y niñas entre dos y seis años en función de sus intereses, sus potencialidades y el contexto social y cultural en el cual se desenvuelven.
2. Contribuir a la formación de niños y niñas sano(as), participativos (as), creativos(as), espontáneos(as), capaces de pensar por sí mismos(as), de tomar decisiones, de resolver problemas y de desenvolverse armoniosamente en diferentes

contextos, con valores de identidad personal, cultural, local y nacional, de respeto y cuidado del entorno, de amor por el trabajo, de libertad, de justicia, de honestidad, de comprensión, de tolerancia y de convivencia.

El propósito de la institución es brindar mediante experiencias de aprendizajes una educación de calidad que les permita a los niños y las niñas desenvolverse de manera óptima, en un mundo de constantes cambios e incorporar a la familia y la comunidad al proceso educativo por medio de proyectos comunitarios, escuelas para padres y actividades especiales.

Rol de la Autora

La autora del presente estudio se encuentra a cargo del servicio de psicopedagogía de la institución. Este cargo lo desempeña desde hace cinco años, con experiencia de siete años como docente de educación inicial y tres años en el nivel de educación superior en el área de dificultades de aprendizaje. Su rol dentro del servicio es orientar el proceso educativo en los primeros años, además de prevenir futuras dificultades de aprendizaje, establecer condiciones y recursos pedagógicos para incorporar e integrar a individuos con necesidades especiales.

Entre sus funciones se mencionan las siguientes:

1. Realizar evaluaciones psicopedagógicas a aquellos niños referidos por los docentes de aula.
2. Programar actividades que permitan realizar la evaluación de procesos de aprendizaje a través de estrategias grupales.
3. Realizar un diagnóstico interpretativo y descriptivo centrado en las potencialidades de los niños.

4. Planificar y ejecutar actividades remediales a aquellos niños que requieran reforzar algunas nociones básicas fundamentales para posteriores aprendizajes.
5. Diseñar y ejecutar estrategias de intervención conjuntamente con el equipo técnico de la institución para casos especiales.
6. Llevar de una manera sistemática y permanente el proceso de atención educativa especializada, donde se especifiquen los avances de los alumnos en las áreas, cognitiva, lingüística emocional y social.
7. Asesorar y brindar apoyo al personal docente para la atención de la población de alto riesgo y con necesidades especiales.
8. Aplicar técnicas y procedimientos especializados relacionados con la prevención de dificultades de aprendizaje y la atención integral temprana.
9. Ofrecer orientaciones y apoyo a los docentes para facilitar en los niños el proceso de iniciación lectora.
10. Orientar a los padres y representantes que así lo requieran o lo soliciten, en los aspectos relacionados con el proceso de aprendizaje de los educandos.
11. Realizar mesas de trabajo con los docentes para lograr una capacitación y formación continua.
12. Coordinar las escuelas para padres.

En esta sección se describió detalladamente el contexto y el escenario de trabajo donde se llevo a cabo la investigación con el fin de presentar al lector las características socio-culturales-económicas de la población de alumnos, así como el papel y responsabilidades que cumple la autora en la institución.

Capítulo 2: Estudio del Problema

Enunciado del Problema

El problema a resolver en este practicum es mejorar las habilidades fonológicas en niños y niñas que se están iniciando en el aprendizaje de la lectura en un centro de educación inicial de dependencia privada.

Descripción del Problema

En esta investigación se consideró como elemento importante en el proceso de lectura el desarrollo de la conciencia fonológica, ya que es necesario que los niños que se inician en el aprendizaje de la misma optimicen la discriminación y conciencia de los sonidos que conforman las palabras.

La población que atiende el centro de educación inicial comprenden los niveles de maternal y preescolar, este último se estructura en tres grupos: el primer grupo esta conformado por niños de tres a cuatro años, en el segundo grupo se ubican los niños en las edades de cuatro a cinco años y los del tercer grupo son niños de cinco a seis años los cuales serán promovidos al primer grado de Educación Básica. La atención pedagógica que reciben consiste en la estimulación de las áreas de desarrollo, de acuerdo a su edad y aprendizajes esperados.

Los 35 alumnos que conforma el estudio pertenecen a dos secciones del tercer grupo del nivel preescolar. Durante el año escolar 2006-2007, la docente especialista en dificultades de aprendizaje presta apoyo a estas secciones dado que se están iniciando en el aprendizaje de la lectura. Todos estos niños comparten características comunes como la edad, nivel socioeconómico y poseen un desarrollo evolutivo normal.

Los alumnos del tercer grupo realizan actividades de lectura inicial, las cuales están dirigidas hacia la decodificación y traducción de símbolos en palabras significativas y se basan en el reconocimiento visual y auditivo de las grafías mediante la instrucción. La autora del presente estudio en su acompañamiento a los docentes y alumnos en las sesiones de iniciación a la lectura ha observado lo siguiente:

En primer lugar, los niños no son capaces de darse cuenta de las características del lenguaje hablado, no identifican si las palabras comienzan o terminan con un determinado sonido. Esto quiere decir que son poco conscientes cuando escuchan.

En segundo lugar, a los alumnos del tercer grupo se les dificulta recordar las relaciones sonidos / símbolos. Predomina la lectura memorística.

En tercer lugar, los alumnos no discriminan auditivamente los segmentos de las palabras (sílabas, fonemas) ni perciben los movimientos articulatorios.

En cuarto lugar, muestran dificultades para identificar el número de veces que aparece un fonema en determinadas palabras, ya que no identifican al fonema como una unidad mínima del lenguaje.

En quinto lugar, se ha observado una gran debilidad en actividades de formar nuevas palabras a partir de sílabas desordenadas, lo que evidencia que no reconocen la sílaba como segmentos aislados que forman parte de las palabras que ellos utilizan para comunicarse.

Al presentarse estas dificultades en los niños del tercer grupo, los docentes en conjunto con el servicio de psicopedagogía, trataron de hacer ajustes en los proyectos

de aula considerando implementar un plan de estrategias pedagógicas para el desarrollo de habilidades fonológicas.

El interés principal de este trabajo se centra primordialmente en desarrollar los procesos de conciencia fonológica en los niños del tercer grupo, haciendo hincapié en las primeras etapas de estos procesos es decir en la identificación de las unidades lingüísticas elementales (sílabas y fonemas individuales) que forman las palabras de la lengua y de esta manera optimizar la iniciación de el aprendizaje de la lectura.

Documentación del Problema

Con la finalidad de documentar el problema, se recolectaron algunos datos. Esto se hizo mediante entrevistas con las docentes, observaciones directas en las sesiones de lectura y la aplicación de una prueba en la cual los alumnos deben realizar algunas tareas fonológicas.

Las docentes manifestaron que existe un grupo de niños que presenta dificultades en la discriminación de fonemas para recordar las relaciones sonidos/símbolos y con frecuencia confunden sonidos similares. Con respecto a las estrategias, actividades y recursos utilizados en actividades grupales mencionaron algunas como: repetir el abecedario, identificar sílabas y palabras en el rotafolio, realizar copias ó dictados y en las actividades de carácter individual, la instrucción es personalizada con apoyo del libro de lectura inicial.

Se observaron tres sesiones de lectura en cada sección del tercer grupo, la información se registró en una hoja de observación semi estructurada (Anexo A), donde se constató que los recursos didácticos utilizados por las docentes son:

rotafolios, libros de iniciación a la lectura y una pizarra magnética. Existe en la ambientación un abecedario en la pared y los objetos del aula tienen sus nombres rotulados. Las actividades de lectura, observadas eran en su mayoría memorísticas y de repetición. Entre éstas se pueden mencionar: repetir el abecedario; escribir las sílabas; identificar visualmente en varias palabras una sílaba y encerrarla en un círculo, completar las palabras de una oración de acuerdo con el dibujo, escribir los nombres de los objetos de cada dibujo; relacionar cada palabra con el dibujo que le corresponde, repasar letras mayúsculas y minúsculas; completar las palabras con la letra que le convenga; combinar sílabas para formar palabras.

En la ejecución de las actividades por parte de los niños se evidenció que conocían los nombres de algunas letras del abecedario sobre todo las vocales, reconocían visualmente las sílabas y sonidos, pero se les dificultaba identificar las palabras que coincidían en los sonidos iniciales o nombrar una palabra que tuviera un sonido inicial determinado.

Se aplicó de forma individual una prueba para conocer el desarrollo de algunos aspectos fonológicos (Anexo B), con el objeto de determinar las deficiencias. Los resultados de este diagnóstico se presentan en la Tabla 1.

Tabla 1

Resultado del Diagnóstico de los Aspectos Fonológicos a Niños del Tercer Grupo

Aspectos	Si		No	
	N	%	N	%
Aislar fonema inicial	10	29	25	71
Conteo de fonemas	14	40	21	60
Reconocimiento de letras	26	74	9	26
Identificación de rimas	21	60	14	40

En la Tabla 1 se observa que la mayoría de los niños presentan dificultad para aislar y contar fonemas, mientras que en la tarea de reconocimiento de letras se evidenció en el 74% de los niños, el conocimiento de los nombres de las letras del alfabeto. En la tarea de identificación de rimas el 40% de los niños de la población estudiada mostraron deficiencias en este aspecto fonológico.

Dado los resultados del diagnóstico se puede inferir la necesidad de aplicar un plan de estrategias pedagógicas para desarrollar habilidades fonológicas a los niños del tercer grupo del centro de educación inicial objeto de estudio.

Análisis de las Causas

Las causas del problema se analizaron a través de las siguientes fuentes:

1. Entrevistas a las docentes.
2. Observaciones en el aula.
3. Resultados de la prueba de habilidades fonológicas.

Los datos recopilados en la documentación con respecto a las dos secciones del tercer grupo, señalan una dificultad en el reconocimiento y toma de conciencia de las unidades lingüísticas de las palabras por parte de los aprendices.

En el proceso de iniciación en la lectura la decodificación de los signos gráficos es uno de los aspectos más importantes y en el cual los docentes centran sus objetivos pedagógicos. El desconocimiento de métodos de enseñanza de la lectura y de estrategias pedagógicas trae consigo prácticas poco eficientes. Dentro de estas praxis se pueden mencionar, exigencia de aprendizajes memorísticos, métodos de enseñanza

que no involucran la discriminación auditiva y hacen énfasis solo en el aspecto visual.

Lo antes expuesto evidencia que la dificultad para desarrollar la conciencia de los segmentos mínimos del lenguaje y sus características se debe a la dificultad para traducir los grafismos en unidades fonológicas más que al analizar las formas visuales de los grafemas.

Otra causa que puede estar interfiriendo en el problema, es el poco conocimiento que posee el docente con respecto a la relación de los procesos fonológicos en el aprendizaje de la lectura, lo que los limita a la aplicación de estrategias para desarrollar esta área del lenguaje. Las actividades propuestas en las sesiones de lectura no son pertinentes para desarrollar los aspectos fonológicos del lenguaje y no propician en los niños la identificación de las unidades lingüísticas elementales que forman las palabras. Otros factores que limitan la adquisición de la lectura son la ausencia de juegos, estrategias y recursos novedosos y motivantes que hagan atractiva las actividades de iniciación a la lectura.

Hoy se habla del desarrollo de la conciencia fonológica como un enfoque cognitivo de madurez para el aprendizaje de la lectura; enfoque que poco a poco debe tomarse en cuenta en las aulas del nivel de educación inicial y en el contexto familiar (Muñoz, 2002).

Tomando como referencia que la activación de los procesos fonológicos en la enseñanza inicial cumple un papel de detonador de la decodificación y compromete a los niños en el dominio de los componentes fónicos del lenguaje oral, se propone aplicar un plan de estrategias pedagógicas para desarrollar la conciencia fonológica mediante actividades que conlleven a los niños a tomar conciencia de que las letras

representan sonidos significativos de su propio lenguaje; que se pueden articular en palabras, entender su significado y así apropiarse del proceso de decodificación que es necesario para la iniciación de la lectura.

Relación del Problema con la Literatura

El lenguaje constituye una destreza básica, un medio de comunicación por excelencia, un vehículo de desarrollo de pensamiento y es la base del desarrollo de otros aprendizajes entre los cuales se encuentra la lectura (Defior, 1996).

El lenguaje es un sistema aprendido compartido y arbitrario de símbolos vocales, por medio del cual los seres humanos de la misma familia lingüística o cultural tramitan y se comunican en término de sus expectativas y experiencias culturales en común. De esta manera, el lenguaje es un hecho social (Vigotsky, 1977; Barrera & Fraca de Barrera, 1991; Páez, 1991), que permite el aprendizaje de los códigos lingüísticos.

Todo lenguaje tiene varios aspectos esenciales:

1. Aspecto fonológico: Se ocupa de las relaciones entre los elementos lingüísticos y su realización física. Cada fonema tiene unos rasgos distintivos que sirven para contrastarlo con otro fonema.
2. Aspecto morfológico: Tiene que ver con la formación de palabras.
3. Aspecto sintáctico: Se relaciona con el orden en que los elementos de una lengua pueden ocurrir para formar una oración.
4. Aspecto semántico: Se relaciona con el significado de lo que se dice (Braslavsky,

1993). Estos aspectos funcionan integrados y se interrelacionan continuamente.

El dominio del lenguaje constituye un instrumento clave del proceso educativo. Es un sistema constituido por símbolos que pueden ser verbales o no verbales, orales o escritos y todos poseen un significado. En este sentido abarca tanto los procesos productivos de la lengua: hablar y escribir, como los receptivos: escuchar y leer.

Es importante destacar que, el aprender a leer es una parte del desarrollo total del lenguaje y que la lectura no constituye una destreza aislada, sino que pertenece a un proceso lingüístico complejo. El desarrollo del lenguaje tiene etapas interdependientes y jerarquizadas de las cuales la lectura y escritura marcarían los estadios superiores (Condemarin & Blonquist, 1972).

La Lectura como Proceso. La lectura constituye un vínculo principal para la comunicación y una de las formas para la adquisición de conocimientos, además representa un acto placentero, recreativo que facilita la adaptación personal y social. Es importante destacar que uno de los aspectos importantes en la vida de cualquier ser humano es el aprendizaje de la lectura, es un hecho comunicativo complejo y una de las formas más abstractas de estudio, pues implica captar e interpretar, significativamente símbolos verbales impresos.

Desde la psicología cognitiva la lectura se considera como una actividad cognitiva compleja que requiere el esfuerzo combinado de una serie de operaciones o subcomponentes. El aprendizaje de la lectura se concibe como un proceso interactivo de construcción del conocimiento que se da entre la información del texto y los procesos que lleva a cabo el lector para desentrañar el mensaje escrito (Defior, 1996).

Bandres (1990) menciona que las teorías relacionadas con la lectura pueden agruparse en dos grandes divisiones que reflejan los conceptos básicos relativos a la naturaleza de la lectura y sus procesos. Estas son: las teorías holísticas y las teorías de subdestrezas.

Considerando que en la etapa de Educación Inicial la atención pedagógica está centrada en el desarrollo de destrezas necesarias para el ingreso a la Educación Básica, se toma como referencia la teoría de las subdestrezas para definir a la lectura como una destreza que requiere un periodo de adiestramiento y una práctica deliberada para su adquisición.

La lectura como destreza compleja requiere del aprendizaje y la integración de subdestrezas subordinadas. Según este enfoque los niveles de destrezas propias del lector principiante se caracterizan por la adquisición de subdestrezas relativas a decodificar o reconocer palabras (Lampe, 1993).

En este modelo las destrezas necesarias para decodificar son las siguientes: 1. la capacidad de eliminar visualmente la palabra de izquierda a derecha; 2. el conocimiento de las relaciones entre la letra y el sonido que este signo representa; 3. la capacidad de combinar los sonidos para formar las palabras (Lampe, 1993).

En este mismo orden de ideas, Chall (1979) ubica a los niños de Educación Inicial en la fase prelectura durante la cual el niño desarrolla su lenguaje oral, adquiere una serie de conocimientos sobre el mundo que le rodea, toma conciencia de que el propósito del lenguaje escrito es la comunicación y entrena las habilidades visuales, visomotoras, perceptivo-auditivas, lingüísticas, necesarias para iniciar el aprendizaje de la lectoescritura. Realmente es una etapa en la que se establece los

cimientos para la construcción de la alfabetización antes de que su enseñanza formal se produzca.

Para Solé (2000) las habilidades de decodificación cumplen un papel importante para los niños que aprenden a leer. Esta habilidad supone aprender las correspondencias que existen entre los sonidos del lenguaje y los signos o los conjuntos de signos gráficos (las letras y conjuntos de letras que representan). Cuando se trata de aprender el código, el niño no sólo necesita usar bien el lenguaje, necesita también, poder manipularlo y reflexionar sobre él y esto le permite pensar en una palabra, en un sonido, aislarlos y diferenciarlos, es decir, el niño necesita haber desarrollado una cierta conciencia metalingüística para comprender los secretos del código.

En el niño la construcción de la conciencia metalingüística parte de la atención espontánea del lenguaje oral y escrito, de las interrogantes que se plantea y de las concepciones que va construyendo. La conciencia fonológica surge inicialmente del interés que suscita la lengua hablada y algunas de sus propiedades como por ejemplo la rima, que conduce al niño a explorar similitudes y diferencias en las palabras (Solé, 2000).

Para Adams (1990) un niño capaz de analizar una palabra de acuerdo con sus sonidos tendrá menos dificultad para comprender la relación letra-sonido. La conciencia que tiene el niño de los sonidos de las palabras es uno de los síntomas de un aprendizaje exitoso de la lectura en los primeros años de primaria.

De aquí la importancia del trabajo de investigación planteado el cual busca proporcionar actividades dirigidas a la estimulación temprana de los procesos básicos

para la lectura a través de la aplicación de un plan de estrategias pedagógicas para desarrollar la conciencia fonológica.

La Conciencia Fonológica y el Aprendizaje de la Lectura. Existen varias investigaciones como las de Bradley y Bryant, 1985; Carrillo, 1994; Defior, 1994; Lonigan, Burgués, Anthony y Barrer , 1998; Stanovich, 2000; que muestran la importancia que tiene el conocimiento metalingüístico y dentro de este, el desarrollo de la conciencia fonológica en el proceso de acceso y adquisición de la lengua escrita. Coinciden en que los niños que tienen mejores habilidades para manipular sílabas o fonemas aprenden a leer más rápido, independientemente del coeficiente intelectual. El vocabulario y del nivel socioeconómico.

Según Bravo (2002), se entiende por conciencia fonológica la toma de conciencia de los componentes fonémicos del lenguaje oral (fonema inicial, fonema final, secuencia), 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, articuladas a partir de secuencias fonémicas, efectuar inversión de secuencias fonémicas, etc. 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.

Complementando esta definición, Muñoz (2002) considera que se trataría de una forma de metacognición, pues no solo se trata de la percepción, sino también de la habilidad para pensar y manipular las distintas unidades del lenguaje y menciona que en las habilidades fonológicas se distinguen una serie de conocimientos relacionados cada uno con un determinado elemento del lenguaje: conocimiento de la rima, conocimiento silábico y conocimiento segmental o fonemico.

La conciencia de la rima se considera el conocimiento de nivel más básico, la evidencia empírica sugiere que la sensibilidad a la rima esta fuertemente relacionada con la habilidad posterior en lectura (Kritley & Bryant, 1983; McClean & Bradley, 1989, en Rueda 1995).

La conciencia silábica esta relacionada con la capacidad que tiene un sujeto para operar con los segmentos silábicos de la palabra. Según Wagner y Torgesen (1987), la silaba es la unidad oral de segmentación más pequeña que es posible articular independientemente y sus investigaciones han sustentado que esta es una de las habilidades de más fácil reconocimiento para niños.

El conocimiento de los segmentos de una palabra y manejo de los fonos y fonemas que la componen se denomina conciencia fónica o fonética. Un fonema es una unidad mínima de cada lengua sin significado pero con rasgos distintivos capaces de diferenciar significados.

La conciencia fonológica es el proceso cognitivo que presenta mayor variabilidad común con la lectura inicial y su ejercitación es determinante para el éxito de aprender a leer (Bradley & Bryant, 1985; Stanovich, 2000).

Para Bravo (1999), el procesamiento fonológico es considerado un proceso

cognitivo y verbal de la conciencia fonológica que cumple el papel de motor de partida para la decodificación, el cual es activado por la intervención Pedagógica.

Tomando en consideración lo antes expuesto, cabe destacar que el aprendizaje de la lectura estaría determinado entonces por el desarrollo fonológico y que no solo puede verse como un aprendizaje previo a la lectura sino como predictivo y donde además se inicia la decodificación.

Exploración de la Conciencia Fonológica. A continuación se presentan algunas investigaciones donde se realizaron estudios exploratorios de la conciencia fonológica y su relación con la iniciación lectora.

Parrila, Kirby y Mcquarrie (2004) estudiaron la predictividad de la lectura entre kindergarten y tercer año básico, mediante pruebas de memoria verbal, articulación de palabras, velocidad de nominar y conciencia fonológica, las cuales fueron aplicadas en kindergarten. Sus resultados señalan que entre primero y tercer año básico la conciencia fonológica fue el predictor más potente de la lectura. Purcell-Gates y Dahl (1991) han comprobado que los niños que inician el primer año con conciencia de los fonemas, con cierto grado de conocimiento de las letras del alfabeto y habilidad para reconocer visualmente algunas palabras escritas, obtienen posteriormente un mejor nivel de desempeño lector.

En la Investigación realizada por Wagner, Torgesen, Rashotte, Hecht, Barker, Burgess, Donahue y Garon (1997) se utilizó una batería múltiple con pruebas fonológicas variadas, tales como categorizar sonidos, eliminar sonidos, segmentar palabras, integrar sonidos en una palabra. También pruebas de nombrar letras y números. Los resultados determinaron que cada etapa del aprendizaje de la lectura

esta asociada a un grado diferente con estos procesos predictivos, los que también evolucionan a medida que el aprendizaje avanza. La conciencia fonológica apareció como el principal predictor.

Respecto a los procesos más específicos y operacionales que forman la conciencia fonológica Muter, Hulme y Snowling (1997) citado en Bravo, Villalón y Orellana (2002), mencionan la importancia que tienen las pruebas de omisión de fonemas para predecir el aprendizaje de la lectura, lo cual fue confirmado por Rohl y Pratt, (1995) en un seguimiento de dos años efectuado en Australia.

Bravo, Villalón y Orellana (2002) realizaron una investigación donde describieron el rendimiento en pruebas de conciencia fonológica de un grupo de 400 niños que ingresaron al primer año básico y su relación con la lectura emergente. Se aplicaron las Pruebas Predictivas del Aprendizaje de la Lectura (PPL), específicamente los subtest que evalúan la conciencia fonológica: PPL-1 y PPL-2. De la misma manera aplicaron a la muestra del estudio la Prueba de Alfabetización Inicial (PAI) y la Prueba de Lectura Inicial. El 51,3% de la varianza en lectura emergente del grupo total se explicó por el rendimiento en pruebas fonológicas. Los autores consideran el desarrollo de la conciencia fonológica como una posible zona de desarrollo próximo de la lectura convencional. Los resultados arrojaron que solo el 22,5% de los niños se encontraban en dicho nivel.

Siguiendo la misma línea investigativa, Muñoz (2002) realizó un estudio que tuvo por objeto identificar y describir el nivel de desarrollo de la conciencia fonológica en niños que cursan el primer año de enseñanza básica, por medio de tareas de segmentación, síntesis y análisis de fonemas, sensibilidad a la rima y

conocimiento de las letras del alfabeto, a través de la prueba de Predicción Lectora (PPL) y la Prueba de Alfabetización Inicial (PAI). Asimismo, fue descrito el nivel de desempeño lector que logran los niños en lecturas de palabras y se evaluó el grado de asociación existente entre el grado de desarrollo de la conciencia fonológica, nivel de desarrollo lector, inteligencia no verbal y nivel educacional materno, al final del primer año de enseñanza. La hipótesis de la investigación postulaba que los niños que han logrado un desarrollo mínimo en conciencia fonológica, tendrían un rendimiento superior en lectura, al final del primer año de enseñanza general básica. Los resultados de esta investigación hacen pensar que la relación entre lectura y conciencia fonológica no puede ser tratada simplemente como causa o consecuencia la una de la otra, sino más bien debe ser considerado un proceso interactivo donde ambos interactúan constantemente.

Bravo, Villalón y Orellana (2004) realizaron una investigación la cual consistía en un seguimiento de 260 alumnos de enseñanza básica, desde su ingreso en el primer año hasta fines del tercer año. Se estudió principalmente la evolución de la lectura y las variables iniciales más predictivas del rendimiento final, mediante la aplicación de los tests PPL, PAI y Raven. En el análisis de los resultados se encontró una fuerte estabilidad en el rendimiento de la lectura. Los niños que ya traían a su ingreso al primer año ciertas bases prelectoras como eran: el conocimiento de las letras, el reconocimiento de nombres propios, días de la semana y conciencia fonológica fueron mejores lectores durante todo el período estudiado.

Intervención de la Conciencia Fonológica y Aprendizaje de la Lectura. Una de las primeras investigaciones que mostró la relación entre los niveles de

procesamiento fonológico y la adquisición de la lectura fue la de Bradley y Bryant (1983), la cual determinó los efectos positivos de la intervención temprana de los procesos fonológicos en los años del jardín infantil para facilitar el aprendizaje lector. Los investigadores realizaron un seguimiento a niños desde los tres años de edad durante su entrenamiento y como consecuencia se obtuvieron desde habilidades para aprender rimas hasta culminar con el aprendizaje exitoso de la lectura. Bradley y Bryant en 1985 aplicaron un entrenamiento fonológico intensivo a niños de cinco y seis años, y los resultados que obtuvieron fueron que los niños que siguieron el entrenamiento tuvieron mejores rendimientos en lectura y escritura que el grupo control. Estos resultados también lo confirman las investigaciones de Lundberg, Frost y Petersen (1988) y Fox y Routh (1984), quienes mostraron la efectividad del entrenamiento temprano en conciencia fonológica para el aprendizaje posterior de la lectura.

Wagner, Torgesen, Rashotte, Hecht, Barker, Burgess, Donahue y Garon (1997) realizaron una investigación de seguimiento de cinco años desde el kindergarten, que confirmó la relación entre los procesos de la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura. Estos autores reconocen la importancia del entrenamiento fonológico en actividades de lenguaje oral que se realicen en el kindergarten y en el primer año de enseñanza formal del lenguaje escrito.

La relación causal que la conciencia fonológica tiene con el aprendizaje lector, ha sido mostrada por otros estudios como los de Lundberg y Høien, (2001); Hernández-Valle y Jiménez, (2001), los cuales muestran que el entrenamiento de las destrezas fonológicas aumenta la capacidad para adquirir la lectura.

Lonigan, Burgess, Anthony y Barker (1998) plantean que el entrenamiento fonológico puede efectuarse desde los dos o tres años de edad y sus resultados indican que el desarrollo de las habilidades fonológicas puede requerir instrucción formal o informal sobre las palabras impresas y conocimiento del alfabeto. También expresan que hay una relación establecida entre el desarrollo de los diferentes niveles de conciencia fonológica y las habilidades lectoras. Los niños que recibieron entrenamiento específico en el desarrollo fonológico mostraron beneficios en la lectura que se extendieron en los seis años posteriores (Byrne, Fielding-Barnsley & Ashey, 2000).

Como consecuencia de las investigaciones mencionadas, es factible plantear que el nivel de desarrollo de la conciencia fonológica puede predecir y contribuir a la aproximación que puede tener un niño en el aprendizaje inicial de la lectura.

Según Bravo (2002) el desarrollo de los procesos fonológicos facilita aprender a leer y este aprendizaje a su vez produce un desarrollo metafonológico que les permite tomar conciencia de los procesos cognitivos que están aplicando para leer. La toma de conciencia de las palabras escritas en cuanto al constructor fonemico que puede ser intervenido y modificado aumenta durante el proceso de instrucción en lectura. La enseñanza de los fonemas hacen que los niños tomen mayor conciencia de que las palabras escritas están estructuradas cognitivamente en segmentos correspondientes al lenguaje oral y por esta vía se pueden decodificar.

Por consiguiente y tomando como base los planteamientos anteriores, esta investigación se enrumba a realizar un plan de estrategias pedagógicas para desarrollar la conciencia fonológica en los niños y niñas objeto de este estudio.

Capítulo 3. Anticipación de Resultados e Instrumentos de Recolección de Datos

Este capítulo tiene como propósito presentar los objetivos de la investigación, los resultados esperados y describir los instrumentos de recolección de datos.

Objetivo General

Mejorar las habilidades fonológicas en los niños y niñas que se están iniciando en el aprendizaje de la lectura de un centro de educación inicial de dependencia privada, mediante la aplicación de un plan de estrategias pedagógicas para desarrollar la conciencia fonológica.

Objetivos Específicos.

1. Evaluar el desempeño de los niños y niñas de tercer grupo de preescolar de un centro de educación inicial privado en tareas fonológicas de segmentación de fonemas, conteo de fonemas, reconocimiento de letras e identificación de rimas.
2. Seleccionar las estrategias pedagógicas para facilitar el desarrollo de habilidades fonológicas en los niños y niñas de tercer grupo de preescolar de un centro de educación inicial privado.
3. Describir los cambios que se dan en la adquisición de habilidades fonológicas en los niños y niñas de tercer grupo de preescolar de un centro de educación inicial privado, después de la aplicación de un plan de estrategias pedagógicas para desarrollar la conciencia fonológica.

Resultados Esperados

Los resultados esperados para este practicum una vez aplicado el plan son:

1. Que los niños y niñas identifiquen palabras que riman.

2. Que los niños y niñas discriminen auditivamente palabras similares por su fonética.
3. Que los niños y niñas identifiquen de segmentos mínimos que forman las palabras, es decir sílabas y fonemas.
4. Que los niños y niñas dividan las palabras en sílabas y estas en fonemas.
5. Que los niños y niñas identifiquen objetos que contienen determinados fonemas y sílabas.
6. Que los niños y niñas identifiquen la posición que ocupan los fonemas en las palabras.
7. Que los niños y niñas cuente los fonemas de una palabra.
8. Que los niños y niñas formen palabras a partir de sílabas desordenadas.

Medición de los Resultados

Para precisar las habilidades y deficiencias que los niños y niñas tenían respecto al objetivo y contenido a desarrollarse en este practicum, Se aplicaron cuatro instrumentos que proporcionaron los datos necesarios para determinar las causas del problema planteado.

El primer instrumento fue una hoja para observar las sesiones grupales de lectoescritura en el aula, donde se señala los aspectos específicos a observar: ambiente de aprendizaje, estrategias pedagógicas, mediación del docente y participación de los niños. (Anexo A). Este instrumento permitió realizar un diagnóstico general de los aspectos involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El instrumento se basa en situaciones reales. De acuerdo con Monereo y

Bertrán (1997), la evaluación se realiza a partir de la interacción alumno-profesor. Este procedimiento ofrece garantía de validez y fiabilidad. Con este tipo de evaluación se puede observar qué saben y cómo aprenden, cómo utilizan las ayudas recibidas y cómo alcanzan nuevos conocimientos los alumnos.

El segundo instrumento consistió en una prueba estructurada en cuatro partes que corresponden a subpruebas de tareas fonológicas (Anexo B). Las partes que conforman la prueba fueron seleccionadas de dos pruebas experimentales aplicables a niños de 5 y 6 años que son predictivas del aprendizaje de la lectura. Se tomo una tarea de la prueba PPL (Pruebas Predictivas de Lectura. Bravo, 1997;) y tres tarea de la prueba PAI (Prueba de Alfabetización Inicial (Villalón & Rolla, 2000).

Pruebas Predictivas de Lectura (PPL) (Bravo, 1997). Tiene por objetivo determinar algunos procesos predictores de la lectura: conciencia fonológica, procesos semánticos y procesos sintácticos. Comprende cuatro sub test, de los cuales dos evalúan la conciencia fonológica, el subtest PPL-1 que evalúa la habilidad de los niños para identificar fonemas; y el subtest PPL-2 que consiste en pedirles que segmenten ocho pseudos palabras en los fonemas que la componen.

Prueba de Alfabetización Inicial (PAI) (Villalón & Rolla, 2000). Tiene por objeto evaluar diferentes aspectos del desarrollo lector emergente en niños de jardín infantil y de primer año básico. Esta prueba está conformada por varios tipos de tareas, de las cuales cuatro subtests evalúan la conciencia fonológica; PAI- 1, consiste en que el niño pronuncie los nombres de los objetos dibujados al escuchar su serie de fonemas y mirar su imagen grafica; PAI-2, Rimas, el niño debe encontrar una palabra que no rime con otras; PAI-3, señalar con una raya el número de fonemas de algunas

palabras escuchadas y representadas gráficamente; PAI-4, evalúa el reconocimiento de las semejanzas en los fonemas iniciales entre tres palabras representadas gráficamente y PAI conocimiento del alfabeto la cual consiste en pedir a los niños que identifiquen las 27 letras por su nombre, sonido o como fonema inicial de una palabra.

Para la prueba de habilidades fonológicas que se aplico a los niños y niñas del tercer grupo de preescolar se utilizaron los subtests. PPL-1, PAI-2 , PAI -3 y PAI Conocimiento del alfabeto los cuales se refieren a tareas fonológicas.

A continuación se describen las tareas que se evaluaron

1. Aislar fonema inicial (PPL. 1). Evalúa un aspecto de la conciencia fonológica que consiste en determinar si el niño tiene conciencia de los segmentos mínimos que conforman las palabras. De este modo la prueba intenta identificar aquellos niños que logran separar el primer fonema que compone una palabra. Los ítems están formados por ocho palabras bisilábicas de uso corriente tales como: sapo, mesa, rosa, foca, gato, limón, pala, tuna, en las cuales los niños deben separar el primer sonido (p, s, m, r, f., g, l, p, t.) Se presentan dos palabras como forma de ejercitación en la tarea. Se asigna un punto por cada respuesta correcta esto cada vez que el niño reconoce el sonido inicial de la palabra dada. Se considera incorrecto dar el nombre de la letra o pronunciar la sílaba inicial.
2. Conteo de Fonemas (PAI-3). En esta tarea el niño debe ser capaz a partir de un estímulo verbal (con apoyo visual) dividir las palabras en sus sonidos constitutivos. Por ejemplo el evaluador dice /m/e/s/a/ señalando el dibujo de una mesa y marcando una línea por cada sonido. Se le pide al niño una vez que haya entendido la tarea, que

haga lo mismo con las siguientes cinco palabras: dado, sol, uva, aguja, flor. Cada ítem vale un punto. La prueba consta de cinco puntos en total.

3. Conocimientos de las letras del alfabeto (PAI). Se le presenta al niño una serie de tarjetas cada una de las cuales está impresa con una letra del abecedario español. El orden de presentación es aleatorio. Se considera correcto decir el nombre de la letra, el sonido o algún nombre que comience con esa letra. Para cada respuesta correcta se asigna un punto, alcanzando un total máximo de 27 puntos.

4. Identificación de Rimas (PAI-2). El objetivo de esta tarea es que el niño reconozca de una tríada, la palabra que no rima con las otras dos. El adulto nombra, en forma natural, los dibujos de cada fila y pide al participante que marque el objeto que finaliza de manera diferente a los otros dos. Cada ítem vale un punto, la prueba consta de cinco puntos en total.

La prueba de habilidades fonológicas se aplicó en la fase diagnóstica de manera individual en el cubículo de psicopedagogía y tuvo como propósito precisar el nivel de conocimiento, habilidades y destrezas que los alumnos tenían respecto a algunas tareas fonológicas como: aislar fonemas, conteo de fonemas, conocimiento de las letras e identificación de rimas.

En la prueba diagnóstica donde se ubicó el desempeño de las habilidades fonológicas de los niños y niñas del tercer grupo de preescolar se utilizó una escala de evaluación cuyos criterios eran “sí” y “no” realizan la tarea fonológica.

Para registrar los datos durante la fase de intervención se elaboró un formato de registro descriptivo donde se detalla la conducta observada (Anexo C); asimismo se

diseñó una lista de cotejo con el fin de evaluar individual o grupalmente los aspectos fonológicos trabajados en el plan de intervención, la cual consta de doce ítems, con una escala de evaluación si realiza o no la tarea fonológica (Anexo D).

Capítulo 4. Estrategias de Solución

Discusión y Evaluación de la Solución

El problema a resolver en este practicum es el mejoramiento de las habilidades fonológicas en niños y niñas que se están iniciando en el aprendizaje de la lectura, pertenecientes a dos secciones del tercer grupo de preescolar de un centro de educación inicial privado, mediante la aplicación de un plan de estrategias pedagógicas para desarrollar la conciencia fonológica.

En la revisión de la literatura que sustentó esta investigación se analizaron los hallazgos referentes a la influencia de las habilidades fonológicas y los efectos de su intervención en la adquisición de la lectura.

Existen una extensa cantidad de antecedentes que indican la relación existente entre ciertas habilidades cognitivas y verbales desarrolladas en la etapa preescolar con respecto al aprendizaje y desarrollo de la lectoescritura (Goswami & Bryant, 1990). Entre estas se consideran la calidad del lenguaje, la toma de conciencia de lo impreso, el nivel de procesamiento fonológico, visual y ortográfico. Martínez (2004) menciona que desarrollar la conciencia fonológica mediante la instrucción puede facilitar el aprendizaje de la lectoescritura de manera reflexiva y potenciando las capacidades superiores del pensamiento.

Autores como Mather y Goldstein, (2001); Martínez (2004), afirman que la mayoría de los niños desarrollan la conciencia fonológica en forma natural a lo largo del preescolar y los primeros años de educación básica. Además si esta es atendida en forma creativa, sustentada y sistemáticamente se puede facilitar el hecho de que los alumnos aprendan a leer.

Los hallazgos de las investigaciones de Ehri, Nunes, Willows, Schuster, Yaghoub-Zadeh y Shanahan (2001), sustentan la interacción entre el desarrollo de la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura. Estos autores efectuaron un metaanálisis sobre 52 estudios que aportaron 96 casos comparativos entre grupos de intervención fonológica y grupos control, en las conclusiones de la investigación señalan que el impacto de la instrucción fonológica fue significativo sobre la lectura y la escritura, obteniéndose resultados positivos en la decodificación y la comprensión de la lectura. Concluyeron que los beneficios de la instrucción explícita en procesos fonológicos fue mayor cuando se aplicó de forma concreta a la enseñanza de letras y palabras y fue mejor en los niños de edad preescolar.

Otro metaanálisis efectuado por Bus y Ijendoord (1999) referente a 70 publicaciones sobre conciencia fonológica, mostró que ella es un predictor importante, aunque no suficiente para explicar todo el aprendizaje de la lectura. Hay otros procesos como el conocimiento del lenguaje escrito y de palabras específicas que también contribuyen a las diferencias en este aprendizaje, sin embargo el conocimiento de las palabras escritas activado por el conocimiento de sus componentes fonológicos es la primera etapa de la decodificación. Luego los niños aprenden a utilizar estrategias ortográficas que les van a permitir reconocer rápidamente palabras que ya han leído con anterioridad.

Los resultados de estos metaanálisis coinciden con los hallazgos obtenidos en investigaciones de seguimiento efectuados desde los años preescolar hasta la enseñanza convencional de la lectura y han determinado que la conciencia fonológica tiene la más alta predictividad sobre este aprendizaje (Carrillo, 1994; Carrillo &

Marin, 1996; Defior, 1994; Sprenger-Charolles, Singel & Bonnet, 1998; Bravo & Orellana, 1999; Jong & Van der Leij, 1999; ; O`Connor & Jenkins, 1999; Bravo, Villalón & Orellana, 2000; Compton, 2000; Stanovich, 2000; Cardoso-Martins, 2001).

Los resultados de la investigación realizada por Fraca y Pérez (1995) afirman que los niños (prelectores y lectores iniciados) mostraban un conocimiento intuitivo relativo al patrón estructural silábico del español; ya que pudieron ensayar e hipotetizar distintas formas de identificación y segmentación silábicas hasta convertirlas en consonante-vocal o consonante-vocal-consonante o reacomodando las estructuras silábicas o los patrones ya conocidos. Se demostró que el niño pone en funcionamiento no sólo el conocimiento lingüístico (conciencia fonológica silábica), sino que también es capaz de asimilar una determinada estrategia lingüística, pues los sujetos no presentaron ninguna resistencia ante lo que debían realizar. Asimismo se evidenció una influencia recíproca entre el desarrollo de la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lengua escrita, pues los sujetos lectores iniciados en la lectura mostraron mejores habilidades para la permutación de las palabras.

En relación con el aprendizaje de la lengua escrita, la investigación demostró una diferenciación entre los prelectores y los lectores iniciados. Estos últimos identificaron sin dificultad el ataque silábico en casi todas las palabras, manifestando tener conciencia de la estructura intrasilábica, sin embargo los niños prelectores no presentaron indicios de poseer este conocimiento.

Como consecuencia ha lo antes expuesto, acompañado del auge de la teoría cognoscitiva constructivista, se han elaborado y puesto en practicas programas para el

desarrollo del conocimiento fonológico. Se puede mencionar el programa para el Desarrollo del Conocimiento fonológico elaborado por Guerrero, M.; Claros, R.; De la Torre, M, y Conde, M. (2002) quienes consideran que cuando esta habilidad no está desarrollada, normalmente se encuentra asociada a la falta de interés por las letras, dificultades para lograr la memoria verbal, falta de motivación en juegos que impliquen el reconocimiento del sonido inicial de las palabras, el reconocimiento de palabras que riman, entre otros. El reconocer esta falta de habilidad en edades tempranas permite realizar la detección de los signos de riesgo para el inicio del aprendizaje lectoescritor, consiguiendo detectar y prevenir posibles trastornos del aprendizaje.

Estos autores consideran que la toma de conciencia de la palabra es una de las dificultades mas grandes con que se encuentran los nuevos lectores y sin embargo, en los proyectos curriculares para el primer año de primaria apenas si existen referencias a los contenidos fonológicos, ni siquiera se especifica como un objetivo en el desarrollo de los mismos.

Este programa fue puesto en práctica con alumnos de 1º del primer grado de educación primaria en diferentes escuelas públicas de la ciudad de Málaga; los resultados confirman la existencia de muchas menos alteraciones en el proceso de adquisición de la lectoescritura por parte de los alumnos que siguieron el programa respecto a los que formaban parte del grupo control. En concreto los niños que siguieron el programa obtuvieron: menor frecuencia en retrocesos y omisiones en la lectura, inexistencia en adiciones y distorsiones de sonidos en la lectura de palabras y una mejora en el modo lector entre otros aspectos. Con la aplicación del programa se

propicio un ambiente motivador al trabajo del lenguaje y mejoro notablemente las conductas, no solo las de interacción profesor/ alumnos y alumnos/ alumnos sino también las de tipo postural, malos hábitos en conductas motoras asociadas a la escritura.

Las actividades para promover la conciencia fonológica en el aula del preescolar deben ser interactivas y lúdicas, involucrando canciones rimas palmas y movimientos. Según Mather y Goldstein (2001) estas actividades deben cumplir con los siguientes objetivos: a) dirigir la tención de los niños a los elementos del lenguaje oral; b) incrementar su habilidad para analizar (segmentar) los sonidos de las palabras; c) incrementar su habilidad para sintetizar (unir) los sonidos de las palabras.

Todas las investigaciones mencionadas evidencian que el entrenamiento e instrucción en el área fonológica contribuye al aprendizaje inicial de la lectura. Cabria ahora beneficiar con todos estos aportes a los niños y niñas de Educación Inicial a través de un plan de estrategias pedagógicas para desarrollar habilidades fonológicas y que facilite en ellos el aprendizaje de la lectura.

Descripción de la Solución Seleccionada

Para desarrollar la conciencia fonológica en los niños y niñas del centro de educación inicial objeto de estudio, se propone un plan de estrategias pedagógicas para mejorar habilidades fonológicas.

La solución seleccionada para resolver el problema planteado en este practicum consistió en elaborar un plan basado en la propuesta de Mather y Goldstein (2001), quienes proponen iniciar el entrenamiento con actividades de las mas simple (rimas) hasta lo mas complejas (segmentación de Fonemas).

Estos autores proponen para desarrollar la conciencia fónológica en primer lugar dirigir la atención de los niños hacia los elementos del lenguaje, luego incrementar la habilidad de segmentar y finalmente incrementar la habilidad para unir. Esta propuesta consiste en entrenar a los niños que se están iniciando en la lectura en tareas metafonológicas que están dirigidas a adquirir las destrezas básicas de decodificación.

Para la adquisición de las habilidades de segmentación, es necesario que los niños y niñas identifiquen los diferentes sonidos de la lengua, perciban cuales son sus movimientos articulatorios, discriminen auditivamente y cinestésicamente todos los fonemas, tomen conciencia de como se articulan y pongan en práctica destrezas de análisis y síntesis en los diferentes segmentos del lenguaje.

A continuación, se enuncian las habilidades que se entrenaron en los niños y niñas a través el plan de estrategias pedagógicas.

1. Identificar palabras que riman.
2. Discriminar auditivamente palabras similares por su fonética.
- 3 Tomar conciencia de los segmentos mínimos que forman las palabras, es decir sílabas y fonemas.
4. Segmentar las palabras en sílabas y estas en fonemas.
5. Identificar objetos que contienen determinados fonemas y sílabas.
6. Identificar la posición que ocupan los fonemas en las palabras.
7. Cuantificar los fonemas de una palabra.
8. Formar palabras a partir de sílabas desordenadas.

Según Bravo (2002), las concepciones psicopedagógicas de Vigostky plantean que el nivel de desarrollo de la conciencia fonológica junto con determinar un umbral para aprender a leer, contribuye a indicar el mayor grado de aproximación que tenga un niño para este aprendizaje inicial.

Los aportes mas destacados en esta línea de investigación es sin lugar a dudas haber hecho evidente que el desarrollo de los procesos fonológicos facilita aprender a leer y este aprendizaje a su vez, produce el desarrollo metafonológico que le permite a los niños tomar conciencia de los procesos cognitivos que están aplicando para leer.

Como consecuencia de estas investigaciones es posible aplicar el plan a los niños de edades preescolares con el propósito de activar los procesos fonológicos en la enseñanza de la lectura y que va a cumplir un papel de detonador de la decodificación, además de comprometer a los alumnos en el dominio de los componentes fónicos del lenguaje.

En la Tabla 2 se presentan las sesiones del plan de estrategias pedagógicas.

Tabla 2

Plan de Estrategias Pedagógicas

<i>Sesión</i>	<i>Objetivos Específicos</i>	<i>Capacidades a Desarrollar</i>	<i>Estrategias Pedagógicas para la Promoción de los Aprendizajes</i>	<i>Estrategias de Evaluación</i>
1 ^a	Reforzar la discriminación auditiva.	Las habilidades de entrada o prerrequisitos necesario para desarrollar esta sesión son: Conocer si dominan vocabulario de objetos significativos, si pronuncian correctamente una palabra, los cuales son aspectos fundamentales para iniciar la instrucción de la conciencia fonológica.	<i>Inicio:</i> Colocar un cd con canciones motivadoras las cuales contienen sonidos de animales que los niños imitan y repiten. <i>Desarrollo:</i> Se realizaran actividades que permitan a los niño identificar sonidos, tales como: - Llamar la atención acerca de los sonidos y ruidos que se escuchan fuera de la clase tales como: Gente que camina, corre, grita, sonidos del timbre, ruidos característicos de los servicios públicos (recolector de basura, bocinas de autos etc.) - Hacer que con los ojos cerrados, los niños identifiquen sonidos producidos por el educador tales como: romper papel, arrugarlo, aplaudir, etc. -Tomar conciencia de sonidos producidos directa o indirectamente por el hombre: Una pelota que rebota, crujidos, ruidos de autos, aviones etc. <i>Cierre:</i> Se realizan dramatizaciones por grupos de un cuento adonde los niños y niñas imiten sonidos onomatopéyicos.	<i>Técnica:</i> Preguntas Orales. <i>Instrumento:</i> Lista de cotejo. <i>Técnica:</i> Preguntas Orales. <i>Instrumento:</i> Lista de cotejo. <i>Técnica:</i> Preguntas Orales. <i>Instrumento:</i> Lista de cotejo.

Continuación.

<i>Sesión</i>	<i>Objetivos Específicos</i>	<i>Capacidades a Desarrollar</i>	<i>Estrategias Pedagógicas para la Promoción de los Aprendizajes</i>	<i>Estrategias de Evaluación</i>
2 ^a	Asociar palabras que riman.	- Identificar posición de los fonemas Finales en palabras. -Establecer semejanzas entre sonidos Finales.	<i>Inicio:</i> Se canta la canción de “Paris se quema, se quema Paris” sustituyendo las vocales por una vocal específica. <i>Desarrollo:</i> Con el fin de discriminar sonidos que rimen se les presenta a los niños y niñas las siguientes actividades: - Reconocer que dibujos rimas y cuales no, pedirles que digan en voz alta las palabras representadas y relacionar objetos que riman entre si. - Seleccionar el cuadro o dibujo que rima con el de la izquierda. - A partir de una palabra deben nombrar otras que rimen por ejemplo casa, masa, pasa, etc. <i>Cierre:</i> Se propone el juego tenis de palabra. Se forman dos grupos de no más de tres niños. El primero dice una palabra tal como lana y los niños del equipo opuesto les responden como rana o cualquier otra palabra que rime con lana, esto continua hasta que uno de los equipo no pueda dar otra palabra que rime con lana. Gana el equipo que dijo la última palabra.	<i>Tipos:</i> - Diagnóstica: identificación de los sonidos similares Formativa: Discriminar los sonidos finales y las palabras que riman. <i>Técnicas:</i> - Observación . - Preguntas orales. <i>Instrumentos:</i> - Guía de observación. Lista de cotejo.

Continuación.

<i>Sesión</i>	<i>Objetivos Específicos</i>	<i>Capacidades a Desarrollar</i>	<i>Estrategias Pedagógicas para la Promoción de los Aprendizajes</i>	<i>Estrategias de Evaluación</i>
3 ^a	Discriminar auditivamente palabras similares por su fonética.	- Identificar semejanzas entre palabras que riman.	<i>Inicio:</i> Se canta la canción de “Paris se quema, se quema Paris” sustituyendo las vocales por una vocal específica. <i>Desarrollo:</i> Con el fin de discriminar sonidos que rimen se les presenta a los niños y niñas las siguientes actividades: -Reconocer que dibujos rimas y cuales no, pedirles que digan en voz alta las palabras representadas y relacionar objetos que riman entre si. -Seleccionar el cuadro o dibujo que rima con el de la izquierda. -A partir de una palabra deben nombrar otras que rimen por ejemplo casa, masa, pasa, etc. <i>Cierre:</i> Se propone el juego tenis de palabra. Se forman dos grupos de no más de tres niños. El primero dice una palabra tal como lana y los niños del equipo opuesto les responden como rana o cualquier otra palabra que rime con lana, esto continua hasta que uno de los equipo no pueda dar otra palabra que rime con lana. Gana el equipo que dijo la última palabra	<i>Tipo:</i> -Formativa: Discriminar los sonidos finales y las palabras que riman. <i>Técnicas:</i> -Observación. - Preguntas. <i>Instrumento:</i> -Registro descriptivo.

Continuación.

<i>Sesión</i>	<i>Objetivos Específicos</i>	<i>Capacidades a Desarrollar</i>	<i>Estrategias Pedagógicas para la Promoción de los Aprendizajes</i>	<i>Estrategias de Evaluación</i>
4 ^a	Identificar las sílabas como integrantes de las palabras.	-Reconocer sílabas en las palabras. -Separar palabras en sílabas.	<i>Inicio:</i> Se muestran a los niños tarjetas con palabras, dibujos y número y se les indica a los niños que busquen las tarjetas que contienen las palabras. <i>Desarrollo:</i> Se les explica a los niños que las palabras están compuestas por sílabas, que existen palabras cortas de una sílaba y palabras largas con dos o más de tres sílabas. Se nombran una serie de palabras y se le pide a los niños que la descompongan en sílabas y que lo hagan con aplausos. <i>Cierre:</i> Pedirle a los niños que seleccionen de periódicos y revistas todo lo que ellos consideran que se puede leer y lo peguen sobre una cartulina. Una variante es que seleccionen palabras cortas o largas.	<i>Tipos:</i> -Diagnóstica: Identificar las palabras. -Formativa: Reconoce las sílabas en una palabra. Separa las palabras en sílabas. <i>Técnicas:</i> -Observación. - Preguntas orales. <i>Instrumento:</i> - Lista de cotejo.

Continuación.

<i>Sesión</i>	<i>Objetivos Específicos</i>	<i>Capacidades a Desarrollar</i>	<i>Estrategias Pedagógicas para la Promoción de los Aprendizajes</i>	<i>Estrategias de Evaluación</i>
5 ^a	Cuantificar las sílabas de una palabra.	-Identificar el número de sílabas en una palabra. -Agrupar las palabras según el Número de sílabas.	<i>Inicio:</i> El juego del avión cargado, se indica a los niños que viene un avión cargado de palabras compuesta por dos sílabas (puede variar la cantidad), y los niños empiezan a nombrar palabras con ese número de sílabas. <i>Desarrollo:</i> Se le muestra a los niños laminas de varios objetos y se le da instrucciones para que separen los nombres de los objetos en sílabas y que dibuje tantos cuadrados o círculos como sílabas tenga cada palabra. -Se le presenta a los niños imágenes en una lámina y tendrán que identificar dentro del conjunto aquellas palabras que tengan determinada cantidad de sílabas. <i>Cierre:</i> Se coloca en la pared un cuadro con tres columnas, una sílaba, dos sílabas y tres sílabas. Luego se le da a cada niño una imagen la cual debe identificar en cual columna corresponde col	<i>Tipo:</i> -<i>Formativa:</i> Cuenta las sílabas en una palabra. Agrupa las palabras según el número de sílabas. <i>Técnica:</i> -Preguntas orales, análisis de sus ejecuciones. <i>Instrumentos:</i> -Lista de cotejo. - Guía de observación.

Continuación.

<i>Sesión</i>	<i>Objetivos Específicos</i>	<i>Capacidades a Desarrollar</i>	<i>Estrategias Pedagógicas para la Promoción de los Aprendizajes</i>	<i>Estrategias de Evaluación</i>
6 ^a	Segmentar las palabras en fonemas	Conocer los sonidos de las letras.	<i>Inicio:</i> Se realiza una dinámica donde los niños van a mencionar como se llama la primera letra de su nombre y como suena. <i>Desarrollo:</i> Se les explica a los niños que las palabras se componen por sílabas y estas a su vez por letras y que cada letra tiene un sonido (fonemas) y en muchos casos mas de una letra suenan de la misma manera tales como (/s/, /z;/ /c/, /x/) -Se procede luego a nombrar los fonemas del alfabeto conjuntamente con los niños. -Se le muestran palabras con apoyo de imágenes y se les pide que nombre los fonemas de esa palabra. Por ejemplo mesa /m/e/s/a/. <i>Cierre:</i> Se divide el aula en dos grupos, colocar todas las letras del alfabeto en una bolsa y al azar escoger las letras, las cuales los niños debe decir palabras que comiencen con ese sonido y el grupo que diga mayor número de palabras será el ganador.	<i>Tipo:</i> -Diagnostica: conocer el nombre de las letras. -Formativa: Identifica y nombra los sonidos de las letras. <i>Técnicas:</i> -Observación. -Preguntas orales. <i>Instrumento:</i> -Registros descriptivos.

Continuación.

<i>Sesión</i>	<i>Objetivos Específicos</i>	<i>Capacidades a Desarrollar</i>	<i>Estrategias Pedagógicas para la Promoción de los Aprendizajes</i>	<i>Estrategias de Evaluación</i>
7°	Identificar el sonido inicial en palabras.	-Identificar los fonemas iniciales en palabras. -Establecer semejanzas entre sonidos Iniciales. .	<i>Inicio:</i> Se realizara como actividad motivadora, adivinanzas donde las pistas serán los sonidos iniciales de las palabras. <i>Desarrollo:</i> Luego que el docente refuerza lo que son los fonemas y su importancia para formar palabras, se le presentan a los niños actividades Con el fin de que discriminen sonidos iniciales: -Juntar una serie de objetos concretos y agrupar aquellos que comiencen con el mismo sonido. Luego se les pide que pronuncien las palabras y que traten de alargar el sonido inicial sin separarlo del resto de la palabra. -Mostrar a grupos de niños laminas con objetos y se les pide que identifiquen aquellos que no correspondan al grupo de objetos que posean el mismo sonido inicial. -Colocar una lamina a la izquierda seguida de otras cuatro, dos de las cuales comienzan con el mismo sonido inicial de la primera. Se les pide que identifiquen que laminas comienzan con el mismo sonido que la de la izquierda. <i>Cierre:</i> Juego que consiste en pedir que los niños cuyos nombres comiencen con un sonido determinado realicen una acción, por ejemplo: los niños que comienzan con /mmm/ saltar como una rana.	<i>Tipo:</i> -formativa: Discrimina los sonidos iniciales de una palabra. <i>Técnica:</i> -Preguntas orales <i>Instrumento:</i> - Lista de cotejo.

Continuación.

<i>Sesión</i>	<i>Objetivos Específicos</i>	<i>Capacidades a Desarrollar</i>	<i>Estrategias Pedagógicas para la Promoción de los Aprendizajes</i>	<i>Estrategias de Evaluación</i>
8 ^a	Discriminar el número de fonemas que posee una palabra.	-Identificar y nombra los fonemas de una palabra. -Señalar el número de fonemas en una palabra.	<i>Inicio:</i> Realizarles preguntas a los niños; ¿cuantos sonidos oyes en sol?, ¿cuantos sonidos oyes en las palabra baño? <i>Desarrollo:</i> Se les explica a los niños que las palabras están formadas por varios sonidos o fonemas, y que existen palabras largas con muchos sonidos y cortas con pocos sonidos ilustrar con ejemplos (/s/o/l/ - m/a/r/i/p/o/s/a/) -De un grupo de tarjetas con objetos conocidos, se invita a un niño a elegir una tarjeta y mostrarla a sus compañeros; estos deben decir el nombre correspondiente y palmear cada letra de la palabra. El niño que eligió la tarjeta, realiza en la pizarra un círculo por cada palmada realizada por sus compañeros, luego se escribe la palabra para comparar si corresponde al mismo número de círculos y si no es así corregir con los niños. <i>Cierre:</i> Pedirles a los niños que escriban su nombre en una página y coloquen el número de fonemas o sonidos que lo componen. Por ejemplo: Maria= 5.	<i>Tipo:</i> -Formativa: Cuenta los fonemas de una palabra. <i>Técnica:</i> -Observación . <i>-Instrumento:</i> Guía de observación.

Continuación.

<i>Sesión</i>	<i>Objetivos Específicos</i>	<i>Capacidades a Desarrollar</i>	<i>Estrategias Pedagógicas para la Promoción de los Aprendizajes</i>	<i>Estrategias de Evaluación</i>
9 ^a	Forma palabras nuevas a partir de un sonido inicial (fonemas).	Identificar la posición inicial de los sonidos. -formar palabras partiendo de un sonido inicial.	<i>Inicio:</i> El juego del cartero, se comenta a los miembros del grupo que viene una carta para los niños cuyos nombres empiezan con determinado sonido inicial, de inmediato se pide que sean mencionados los nombres de los destinatarios. <i>Desarrollo:</i> en pequeños grupos se les refuerza a los niños los fonemas del alfabeto. Luego se les explica la posición inicial en las palabras. Se les da ejemplo con algunos fonemas las palabras que comienzan con esos sonidos por ejemplo: palabras con el fonema/ssss/ sapo, sopa, silla etc. Se les dice a cada niño un fonema diferente y pedirle formen palabras que comiencen con ese sonido. <i>Cierre:</i> Jugar a emparejar palabras o dibujos que tienen los mismos sonidos iniciales	<i>Tipo:</i> Formativa: Forma palabras nuevas a partir de un sonido inicial. <i>Técnica:</i> - Preguntas orales. <i>Instrumento:</i> -Lista de cotejo.

Continuación.

<i>Sesión</i>	<i>Objetivos Específicos</i>	<i>Capacidades a Desarrollar</i>	<i>Estrategias Pedagógicas para la Promoción de los Aprendizajes</i>	<i>Estrategias de Evaluación</i>
10 ^a	Formar palabras a partir de sílabas desordenadas.	-Identificar las sílabas. -Formar palabras con sílabas dadas	<i>Inicio:</i> Juego en el cual el docente dice dos sílabas y se le pide a los niños que las junten y luego le pregunta ¿que palabra se formó? <i>Desarrollo:</i> Se organizan los niños en pequeños grupos, se les ofrece tarjetas con sílabas, se le pide a los niños que las identifiquen y luego que con dos o más de ellas formen palabras. <i>Cierre:</i> Nombrar un objeto del salón solicitar que los separen en sílabas y con cada sílaba formar palabras nuevas	<i>Tipo:</i> -Formativa: A partir de sílabas desordenadas forma palabras. <i>Técnica:</i> -Observación. <i>Instrumentos:</i> -Registros descriptivos.

Informe de las Acciones Tomadas

Plan de estrategias pedagógicas. Para implantar la solución al problema seleccionado se diseñó un plan, el cual consta de diez sesiones que contemplan los objetivos específicos, las estrategias instruccionales, las estrategias de evaluación, los responsables y el tiempo estimado (Tabla 2). Se adaptó a los proyecto de aprendizajes planificados por las docentes de aula y se articularon las actividades con el plan de intervención durante los meses de diciembre de 2006 y enero de 2007. La secuencia didáctica del plan comenzó con el modelamiento de las actividades, luego practicas guiadas, prácticas independientes y por último establecimiento de diálogos interactivos maestro-alumno.

Los objetivos específicos se seleccionaron tomando en cuenta las deficiencias encontradas en la fase de diagnóstica y siguiendo la secuencia de los objetivos propuestas por los autores Mather y Goldstein para desarrollar los procesos fonológicos que están relacionadas con la adquisición de la lectura tales como: identificación de rimas, toma de conciencia de los componentes de la palabra, segmentación de fonemas, cuantificación de fonemas y formación de palabras.

Las estrategias instruccionales se estructuraron en tres momentos: inicio, desarrollo y cierre, con la finalidad de mantener una secuencia relacionada con las capacidades a desarrollar expresadas en los objetivos específicos.

El momento de inicio consistió en aplicar estrategias y actividades de motivación, donde se induce al niño a realizar acciones que tienen que ver con la habilidad a entrenar, en esta fase el docente especialista además de crear un ambiente propicio para desarrollar la instrucción realiza una exploración de los conocimientos previos.

El desarrollo correspondió al segundo momento de la sesión, en donde el docente especialista trabajó los contenidos conceptuales y el adiestramiento a través de una mediación continua, recursos instruccionales y actividades específicas.

El cierre es el último momento de cada sesión y consistió en la ejecución de actividades lúdicas, que pretende verificar si los niños lograron los aprendizajes esperados con respecto a la habilidad fonológica entrenada en la fase anterior.

Las estrategias aplicadas se caracterizaron por tener una connotación lúdica

puesto que los aprendices son niños y niñas entre cinco y seis años de edad. Los juegos representan para los preescolares actividades significativas y de gran ayuda para motivar a los niños durante la instrucción.

El plan de intervención contempló las estrategias de evaluación, con la finalidad de determinar si el aprendizaje fue alcanzado por los niños y logrado el objetivo específico. Se menciona la técnica evaluativa y el instrumento de recolección de datos. En todas las sesiones, los responsables son los alumnos y el docente especialista. El tiempo estimado para cada sesión son 45 minutos.

A continuación se presentan la descripción de las actividades ejecutadas en el plan de intervención tendientes a desarrollar la conciencia fonológica.

1. Discriminación de Sonidos (sesión 1): El objetivo de este contenido es que los alumnos desarrollaran la habilidad de oír e identificar los sonidos significativos. En este tipo de actividad los alumnos reconocían los sonidos referentes a una situación específica (voces de personas, bocinas de autos, timbre, etc.) y el docente preguntaba que escuchaban.
2. Asociar palabras que Riman. (Sesiones 2 y 3): Se aplicaron actividades tendientes a desarrollar la identificación de rimas y el reconocimiento de los sonidos finales de esas palabras, los niños y niñas, identificaron en tarjetas las cuales contenían tres imágenes de objetos conocidos aquellos que rimaban, seleccionaban en un círculo los objetos que rimaban e identificaban cual era el sonido similar entre las dos palabras que riman. En estas actividades se adiestraba a través de modelamiento.

3. Segmentación silábica (Sesiones 4, 5 y 6): Este contenido permite que el niño tome conciencia de que las palabras están formadas por unidades más pequeñas que se pueden articular y que juntas forman palabras. Las actividades realizadas para desarrollar este aspecto fonológico, partían de contextos significativos para los alumnos, por lo tanto eran palabras extraídas de los nombres de los alumnos, de un cuento, de una experiencia o de un dibujo. La secuencia de las actividades para desarrollar la conciencia silábica seguían el siguiente orden: contar sonidos silábicos de una palabra, representarlos con aplausos, agrupar las palabras por el número de sílabas, formación de palabras a partir de sílabas iniciales. Para desarrollar las actividades enunciadas anteriormente se partía siempre de situaciones de juego con la ayuda de las palabras y las tarjetas que llevaba la imagen y la palabra escrita en la parte inferior, puesto que se trabajó tanto auditiva como visualmente.

4. Segmentación fonémica (sesiones 7, 8 y 9): Para desarrollar la segmentación fonémica se realizaron actividades de imitación de sonidos fonémicos, identificación de fonema inicial, cuantificar los fonemas de una palabra, formar nuevas palabras partiendo de un fonema determinado. Las palabras con las que se trabajaron, al igual que con el nivel de conciencia silábica, eran significativas para los alumnos y las sesiones partían de situaciones motivadoras, en este caso juegos y competencias. También se trabajó en la construcción de palabras siguiendo los siguientes procesos: Escuchar la palabra oral, romper la palabra en golpes de voz, contar el número de golpes de voz ayudado por palmadas, dibujar tantas líneas como palmadas dadas, articular con claridad cada una de las sílabas, contar el número de sonidos fonémicos.

5. Tareas de síntesis- análisis (sesión 10): Para desarrollar la formación de palabras a partir de una sílaba o de varias sílabas desordenadas, se realizaron actividades donde se nombraban sílabas iniciales y a partir de estas los niños y niñas formaban palabras nuevas. Se reunieron en pequeños grupos y se les facilitó tarjetas con sílabas conocidas por ellos con las cuales formaron palabras. Este tipo de trabajo en equipo motivó a la participación de los alumnos y a crear un clima agradable de interacción que permitió el logro del objetivo planteado en la sesión.

En todas las sesiones se procedía de la misma manera, primero se mostraba a los alumnos como se realizaba la tarea, después los alumnos la realizaban en grupo o pequeños grupos, pareja o individualmente, dándoles las ayudas necesarias para que fuesen capaces de resolver las tareas por ellos mismos. A continuación se describe el cronograma de actividades seguido.

Tabla 3

Cronograma de Actividades

Fase	Periodo	Actividades
Diagnóstica	Septiembre- Noviembre 2006	Entrevista a las docentes. Observación de las sesiones de lecto-escritura Aplicación de la prueba de habilidades fonológicas. Revisión de las pruebas. Elaboración del diagnóstico de la situación presentada. Revisión de la literatura.
Aplicación del Plan	Diciembre 2006- Enero 2007	Elaboración del plan de estrategias pedagógicas. Aplicación del plan.
Post-Aplicación	Febrero 2007	Descripción y análisis de los cambios ocurridos después de la intervención. Evaluación de la experiencia.

La intervención se realizó en las aulas del tercer grupo de preescolar de manera continua durante tres semanas en el mes de enero de 2007.

Capítulo 5. Resultados

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos mediante la aplicación de los instrumentos de medición utilizados en la experiencia. Se realizó el análisis pertinente con el fin de precisar si se lograron los objetivos propuestos en este estudio. De esta forma se formularon las conclusiones más importantes en los planteamientos de la teoría utilizada como referencia, se realizaron las recomendaciones y se propusieron alternativas para proyectar los hallazgos a los cuales se llegó en la investigación.

Resultados.

La investigación estuvo dirigida a niños y niñas del tercer grupo de preescolar de un centro de educación inicial privado. Se planteó como objetivo general: mejorar las habilidades fonológicas en niños y niñas que se están iniciando en el aprendizaje de la lectura de un centro de educación inicial de dependencia privada. Para alcanzar este objetivo se elaboró un plan de estrategias pedagógicas para desarrollar la conciencia fonológica, el cual constó de diez sesiones. La instrucción se estructuró en tres momentos, el inicio, en el cual se inducía a los niños y niñas a la participación de las actividades, el momento de desarrollo donde se realizaron actividades tendentes a estimular una habilidad fonológica específica y por último el cierre que consistió verificar si los alumnos lograron consolidar la habilidad fonológica entrenada.

El plan se aplicó en el mes de enero de 2007, durante tres semanas, específicamente en diez sesiones cuyo objetivo fue estimular las habilidades fonológicas. Dicho plan incluyó actividades y procedimientos que pusieron en

relación las capacidades de análisis fonológico con la adquisición de la lectura. La organización de las actividades y procedimientos del plan siguieron el criterio de secuenciación de menor a mayor dificultad. Por ello luego de haber entrenado la habilidad de escuchar y reconocer rimas, se realizaron actividades donde se presentaban las unidades fonológicas de segmentación silábica y segmentación fonémica y por último se trabajaron tareas que iban de la síntesis al análisis es decir, a la formación de palabras a través de la unión de sílabas.

Durante la intervención se realizaron evaluaciones continuas después de cada sesión lo cual permitió verificar el logro de las habilidades fonológicas entrenadas. Estos datos se recogieron mediante una lista de cotejo. Los datos recolectados se presentan en la Tabla 4.

Tabla 4

Resultados de la Evaluación del Entrenamiento de Habilidades Fonológicas

Aspectos Fonológicos	N	%	Si	%	No	%
1. Discrimina sonidos conocidos	35	100	35	100	-	0
2. Identifica la posición de los sonidos (iniciales, finales)	35	100	25	71	10	29
3. Reconoce las palabras que riman.	35	100	29	83	06	17
4. Identifica las semejanzas entre los sonidos finales en las palabras que riman.	35	100	28	80	07	20
5. Reconoce las sílabas en una palabra.	35	100	33	94	02	06
6. Separa las palabras en sílabas.	35	100	30	86	05	14
7. Identifica, cuantas sílabas hay en una palabra.	35	100	28	80	07	20
8. Forma palabras, a partir de una sílaba.	35	100	26	74	09	26
9. Forma palabras uniendo dos o más sílabas.	35	100	25	71	10	29
10. Discrimina los fonemas iniciales en una palabra.	35	100	21	60	14	40
11. Segmenta las palabras en fonemas.	35	100	19	54	16	46
12. Enumera los sonidos (fonemas) en una palabra.	35	100	19	54	16	46

Observando la Tabla 4 se evidencia que luego de la aplicación del plan de

estrategias pedagógicas el desempeño de los alumnos en tareas de la segmentación silábica fue la que obtuvo mejores resultados en comparación con las tareas de segmentación fonémica.

En cuanto a la segmentación silábica las tareas con menor dificultad fueron: la identificación de rimas, reconocimiento de sílabas en una palabra y separación de palabras en sílabas. Del mismo modo la tarea que mostró mayor dificultad fue la de identificación de los sonidos iniciales y finales de las palabras.

Con respecto a la segmentación fonémica las tareas que les resultaron más fáciles realizar a los niños y niñas fue la identificación del fonema inicial en una palabra y la tarea con mayor dificultad en este aspecto fue la de enumerar los fonemas en una palabra.

Si comparamos los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica de algunas habilidades fonológicas y los obtenidos después del entrenamiento se puede evidenciar que los niños mejoraron en las tareas de aislar el fonema inicial, conteo de fonema e identificación de rimas, como esta expresado en la Tabla 5.

Tabla 5

Comparación de los Resultados Obtenidos en Aspectos Fonológicos en la Fase Diagnóstica y en la Fase Post Aplicación

Aspectos Fonológicos	Fase Diagnóstica				Fase Post Aplicación			
	Si		No		Si		No	
	#	%	#	%	#	%	#	%
Aislar Fonema Inicial	10	29%	25	71%	21	60%	14	40%
Conteo de Fonema	14	40%	21	60%	19	54%	16	46%
Identificación de Rima	21	60%	14	40%	21	83%	6	17%

Discusión

Los resultados presentados evidencian que los niños entrenados en habilidades

fonológicas mejoraron considerablemente en la capacidad de reconocer las características del lenguaje hablado como identificar palabras que comienzan o terminan con un determinado sonido, en el reconocimiento y la toma de conciencia de las unidades lingüísticas de las palabras (sílabas y fonemas) en comparación con los resultados obtenidos en la fase diagnóstica.

Después de la intervención se observó un mejoramiento en las habilidades entrenadas aunque no en la totalidad de los niños y niñas del tercer grupo de preescolar, se infiere que las sesiones no fueron suficientes y se sugiere ampliar el número de sesiones de instrucción.

Jiménez y Ortiz (1995); Molina (1991) mencionan que una de las variables para conseguir el acceso inicial a la lectura es la manipulación de los segmentos del propio lenguaje oral y más en un idioma como el castellano que presenta una ortografía transparente, por lo tanto partiendo de las ventajas que supone nuestro idioma, es conveniente trabajar la conciencia fonológica y facilitar con ello el acceso a la lectura.

Las investigaciones de Wagner, Torgesen, Rashotte, Hecht, Barker, Burgess, Donahue y Garon (1997), reconocen la importancia del entrenamiento fonológico en actividades de lenguaje oral que se realicen en el kindergarten y en el primer año de enseñanza formal del lenguaje escrito.

Lo antes expuesto fue uno de los logros de la intervención, dado que el grupo que conformaba el estudio mostró mejor desempeño en las habilidades fonológicas entrenadas. Para autores como Bradley y Bryant, 1985; Carrillo, 1994; Defior, 1996;

Lonigan, Burgués, Anthony y Barrer , 1998; Stanovich, 2000, los niños que tienen mejores habilidades para manipular sílabas o fonemas aprenden a leer más rápido.

Con respecto a la identificación de los diferentes grados de dificultad encontrados en los niveles y tareas para desarrollar las habilidades fonológicas, se pudo comprobar que con el entrenamiento efectuado a los niños y niñas la segmentación silábica obtuvo mejores resultados que la segmentación fonémica, ya que esta última requiere mayor grado de abstracción. Estos resultados coinciden con la investigación de Wagner y Torgesen (1987), quienes sustentan que la conciencia silábica es una de las habilidades de más fácil reconocimiento para los niños.

El propósito de esta intervención fue ofrecerles a los niños y niñas de Educación Inicial la oportunidad de tomar conciencia de los segmentos de la lengua oral y escrita lo cual va a facilitar la iniciación a la lectura. El aprendizaje de la lengua escrita a partir del desarrollo de la conciencia fonológica, permite a los niños ir aplicando estrategias de decodificación y comprensión del lenguaje escrito, que se manifiesta inicialmente en el reconocimiento fonológico de las letras y palabras.

Entre las implicaciones de este estudio se pueden mencionar:

1. Es posible desarrollar un plan de intervención en conciencia fonológica en la etapa preescolar a partir de una enseñanza sistemática y explícita.
2. Las habilidades fonológicas deberían enseñarse antes o durante la iniciación de la lectura, ya que la introducción de juegos y actividades que requieran analizar el lenguaje en el ámbito fonológico parecen desarrollar habilidades fonológicas que son necesarias para acceder a la lectura. Por lo tanto dichas habilidades deberían formar parte del currículo de educación inicial y primera etapa de educación básica.

3. Las habilidades fonológicas tienen un carácter preventivo, ya que las dificultades en la adquisición de las mismas permiten detectar posibles alumnos que puedan tener problemas en el acceso a la lectura.

Recomendaciones

Para solventar las debilidades que posee el grupo en la en la adquisición de las habilidades fonológicas entrenadas, la autora del estudio recomienda continuar con la intervención ampliando los niveles de dificultad de las actividades, tales como pronunciar palabras omitiendo o agregando fonemas, efectuar inversión de secuencias fonémicas y respetando la secuencia de las sesiones de entrenamiento.

Para facilitar la consecución del plan es necesario que el docente:

1. Cree un ambiente acorde que brinde una amplia oportunidad de interacciones docente-niño, niño-niño y niño-recurso.
2. Mantenga una actitud de afecto y respeto en todo momento.
3. Desempeñe durante la instrucción de las habilidades su rol de mediador, formula preguntas y promueva la participación de los niños en las secuencias de las estrategias didácticas.
4. Promueva en los momentos de la rutina diaria el fortalecimiento y toma de conciencia del lenguaje oral y sus componentes y por ende, las habilidades fonológicas.
5. Formule preguntas con una intencionalidad pedagógica que generen conflictos cognitivos.

6. Realice una reunión con los padres y representantes, donde se les informe y explique en que consiste el plan de intervención que se esta aplicando e invitarlos a participar activamente en esta experiencia de aprendizaje de sus hijos.
7. Mantenga registros de las evaluaciones formativas y de los avances obtenidos.
8. Solicite apoyo de la terapeuta de lenguaje y del especialista en dificultades de aprendizaje durante la aplicación de la instrucción.
9. Refuerce con palabras motivadoras las acciones realizadas por los niños
10. Utilice su creatividad para reformular y realizar variantes en las estrategias pedagógicas.
11. Durante la aplicación del plan registre las dificultades encontradas y mencione los aspectos a mejorar.
12. Finalizado el plan de intervención se sugiere aplicar las pruebas de habilidades fonológicas, para comparar el desempeño antes y después del entrenamiento.

Difusión.

Los resultados de esta investigación se proyectaran y divulgaran en la institución donde se realizó el estudio. En primer lugar a los docentes de las secciones del tercer grupo de preescolar a las cuales pertenecen los alumnos que fueron intervenidos en la conciencia fonológica, luego en un consejo general de docentes a toda la institución.

Asimismo se articulará con el distrito escolar mediante la coordinación de educación inicial con el fin de dar a conocer los resultados de la investigación a las

instituciones de educación inicial tanto públicas como privadas. Se pretende también proyectar y vincular a la primera etapa de educación básica sobre los hallazgos y alcances de este estudio, donde se pueda aperturar una línea de investigación para posteriores trabajos.

Referencias

- Adams, M. (1990). *Beginning to read. Thinking and learning about print*. Cambridge, Massachusets: MIT Press.
- Bandres, M. (1990). *Influencia del entorno educativo en el niño*. Madrid: Cincel.
- Barrera L. & Fraca de Barrera (1991). *Psicolinguística y Adquisición del Español*. Caracas: Ret.
- Bradley, L.& Bryant, P. (1983). "Categorizing sounds and learning to read a causal connection", *Nature* 301, 419-421.
- Bradley, L.& Bryant, P. (1985). *Rhyme and reason in reading and spelling*, IARLD Monographs series. Ann Arbor, Mi. The University of Michigan Press.
- Brady, S., Fowler, A., Stone, B.& Winbury. (1994). "Training phonological awareness: A study with Inner-city Kindergarten children", *Annals of Dyslexia XLV*, 9-96.
- Braslavsky, B. (1993). *La lectoescritura inicial en una escuela para la democracia*. Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Bravo, L. (1997). Prueba experimental pre-lectora (PPL). *Boletín de Investigación Educacional*, 12, 79-90.
- Bravo, L. (1999). *Lenguaje y Dislexias* (3ª edición). México: Alfa Omega.
- Bravo, L. (2000). "Los procesos cognitivos en el aprendizaje de la lectura inicial", *Pensamiento Educativo*, 27, 49-68.
- Bravo, L. (2002). La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura, *Estud. Pedagóg*, 28, 165-177.
- Bravo, L. & Orellana, E. (1999). "La conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura", *Boletín de Investigación Educativa*, 14, 27-37.
- Bravo, L., Villalón, M. & Orellana, E. (2000). Nivel de desarrollo fonológico y lectura emergente en niños de escuelas municipales. *Boletín de Investigación Educacional*, 15, 15-23.

- Bravo, L., Villalón, M. & Orellana, E. (2001). Procesos predictivos del aprendizaje inicial de la lectura en primer año básico. *Boletín de Investigación Educativa*, 16, 149-160.
- Bravo, L., Villalón, M. & Orellana, E. (2002). "La conciencia fonológica y la lectura inicial en niños que ingresan a primer año básico". *Psyche*, 11, 4: 175-182.
- Bravo, L., Villalón, M. & Orellana, E. (2004). Los procesos cognitivos y el aprendizaje de la lectura inicial: diferencias cognitivas entre buenos lectores y lectores deficientes. *Estud. Pedagóg.*, 30, 117-127.
- Bus, A. & Ijzendoorn, V. (1999). "Phonological Awareness and early reading: A Meta Analysis of experimental training studies", *Journal of Educational Psychology*, 91, 403-414.
- Byrne, B., Fielding, R., & Ashey, L. (2000). "Effects of preschool phoneme identity training after six years: Outcome level distinguished from rate of response", *Journal of Educational Psychology* 92, 659-667.
- Cardoso-Martins, C. (2001). The reading abilities of beginning readers of Brazilian Portuguese: Implications for a theory of reading acquisition. *Scientific Studies of Reading*, 5, 279-298.
- Carrillo, M & Marin, J. (1996). *Desarrollo metafonológico y adquisición de la lectura: un programa de entrenamiento*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Carrillo, M. (1994). "Development of phonological awareness and reading acquisition: A study in Spanish language". *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 6, 279-298.
- Cespedes, A. (1998). Cerebro, lenguaje y experiencia: Neuropsicología del fracaso escolar. *Lenguas Modernas*, 25, 39-49.
- Chall, J. (1979). *Learning to read: the great debate*. New York: McGraw-Hill.
- Compton, D. (2000). Modeling the growth of decoding skills in first-grade children. *Scientific Studies of Reading*, 3, 331-361.

- Condemarín, G. & Blomquist, M. (1972). *Manual de Lectura Correctiva*. Chile: Universitaria, S.A.
- Defior, S. (1994). La conciencia fonológica y la adquisición de la lectoescritura. *Infancia y Aprendizaje*, 67, 91-114.
- Defior, S. (1996). *Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo*. Málaga: Aljibe.
- De Jong, P & Van der Leij A. (1999). Specific contributions of phonological habilitéis to early reading acquisition. *Journal of Educational Psychology*, 91, 450-476.
- Ehri, L., Nunes, S., Willows, D., Schuster, B., Yaghoub, Z. & Shanahan. (2001). "Phonemic awareness instruction helps children learn to read: Evidence from National Reading Panel's meta-analysis", *Reading Research Quarterly* 36, 250-287.
- Fox, B. & Routh. (1984). "Phonemic analysis and synthesis as word attack skills: Revisited", *Journal of Educational Psychology*, 76, 1059-1064.
- Fraca, L & Pérez, A. (1995). Aproximación a la conciencia fonológica infantil mediante la manipulación silábica. En *Letras*, 51-52, UPEL. Caracas.
- Gallego, C. (2006). *Los prerrequisitos lectores*. Quinto Congreso de Educación Infantil, Morelia 23, 24 y 25 de Marzo.
- Goswami, U. & Bryant, P. (1990). *Phonological Skills and learning to read*. East Sussex: Psychology Press.
- Guerrero, M., Claros, R., De la Torre, M. & Conde, M. (2002). *Estrategias favorecedoras de habilidades lingüísticas (Lenguaje oral y conciencia fonológica)*. Congreso Educar en Málaga "La Ciudad Educadora". Torremolinos, 9, 10, 11 y 12 de Mayo.

- Hernández-Valle, I. & Jiménez I. (2001). "Conciencia fonémica y retraso lector: ¿Es determinante la edad en la eficacia de la intervención?", *Infancia y Aprendizaje*, 24, 379-395.
- Jiménez, J. & Ortiz M. (2000). *Conciencia Fonológica y aprendizaje de la lectura: Teoría, evaluación e intervención*. Madrid. Editorial Síntesis.
- Lampe, A. (1993). *El método diagnóstico prescriptivo en la enseñanza de la lectura*. Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Lonigan, C., Burgess, s., Anthony, J. & Barker, t. (1998). Development of phonological sensitivity in 2 to 5 year old children. *Journal of Educational Psychology*, 90(2), 294-311.
- Lundberg, I. , Høien, t. (2001). "Dislexia and phonology". En Fawcett a. (ed) *Dislexia. Theory and good practice*. Whurr. London.
- Lundberg, I, Frost, O.& Petersen, P. (1988). "Effects of extensive program for stimulating phonological awareness in preschool children", *Reading research Quarterly*, XXIII, 263-284.
- Martínez, E. (2004). El Desarrollo de la conciencia fonológica en el jardín de niños. Problemática y retos. *Observatorio Ciudadano de la Educación. Colaboraciones*, IV,86, 76-98.
- Mather, N.& Goldstein, S. (2001) Learning Disabilities and Challenging Behaviors. A Guide to Intervention and Classroom, *Rev.Neurol.Clin.* 1: 63-75.
- Molina, S. (1991). *Psico-pedagogía de la lectura*. Madrid: CEPE.
- Monereo, C. & E. Bertrán. (1997). La evaluación de estrategias de aprendizaje. En C. Monereo (coord.) *Estrategias de Aprendizaje*. Madrid: Visor Aprendizaje, 115-146.
- Ministerio de Educación y Deporte. (2005) *Educación Inicial, Bases curriculares*. Caracas: Autor.
- Muñoz, C. (2002). Aprendizaje de la lectura y conciencia fonológica: Un enfoque psicolingüístico del proceso de alfabetización inicial. *Psyche*, 11, 1, 29-42.
- O'Connor, R. & Jenkins, J. (1999). Prediction of reading disabilities in kindergarten and first grade. *Scientific Study of Reading*, 3, 159-197.

- Páez, Y. (1991). *Comunicación, lenguaje humano y organización del código lingüístico*. Caracas: Vadell Editores.
- Parrila, R., Kirby, J., McQuarrie, L. (2004). Articulation rate, naming speed, verbal short-term memory and phonological awareness: Longitudinal predictors of early reading development. *Scientific Studies of Reading* 8, 3-26.
- Purcell-Gates, V., Dahl, K.L.(1991). Low-SES Childrens success and failure at early literacy learning in skills-based classrooms. *Journal of Reading Behavior*, 23, 1-34.
- Rohl, M. & Pratt, c. (1995). "Phonological Awareness, verbal working memory and acquisition of literacy." *Reading and Writing: An Iterdisciplinary Journal*, 7, 327-360
- Rueda, M (1995). *La Lectura, Adquisición, dificultades e intervención*. Salamanca: Amarú.
- Solé, I. (2000). *Estrategias de Lectura*. 11^a edición. Barcelona: Graó.
- Sprenger-Charolles, L. Siegel, L. & Bonnet, P. (1998). Reading and spelling acquisition in french: the role of phonological mediation and orthographic factors. *Jornual of Experimental Child Psycology*, 68, 134-165.
- Stanovich, K. (2000). *Progress in understanding reading*. New York: The Guilford Press.
- Vigotsky, L. (1977). *El desarrollo de los procesos Psíquicos Superiores*. Barcelona: Critica.
- Villalón, M. & Rolla, A. (2000). *Estudio del proceso de alfabetización inicial en niños chilenos de sectores pobres*. Conferencia presentada en el 4º Encuentro nacional sobre enfoques cognitivos actuales en Educación. Pontificia Universidad Católica de Chile, 4 y 5 de Mayo.
- Wagner, R. & Torgesen, J. (1987). The nature of phonolical processing and its casual role in the acquisition of reading skills. *Psychological Bulletin*, 101, 192-212.
- Wagner, R., Torgesen, J., Rashotte, C., Hecht, s., Barker, T., Burgess, S., Donahue, J. & Garon, T. (1997) Changing relations between phonological processing habilitéis and Word-level readings as children develop from beginning to skilled reader : A 5 year longitudinal study. *Development Psychology*, 33, 468-479.

A N E X O S

A N E X O A

Hoja de Observación Sesión de Lectoescritura

Hoja de Observación
Sesión de Lectoescritura

Grupo_____ Docente_____

Actividad_____ Fecha_____

Tiempo_____ Observador_____

Ambiente de Aprendizaje	Estrategias Pedagógicas	Mediación del Docente	Participación de los Niños

A N E X O B

Evaluación de Tareas Fonológicas

Evaluación de Tareas Fonológicas

I. Parte: Aislar Fonema Inicial. (Prueba PAI)

Separa el primer sonido que compone las siguientes palabras,

<i>Pato. (Prueba)</i>
<i>Sapo</i>
<i>Mesa</i>
<i>Rosa.</i>
<i>Foca</i>
<i>Gato.</i>
<i>Limón.</i>
<i>Pala.</i>
<i>Tuna.</i>

II Parte: Conteo de Fonemas. (Prueba PAI)

Divide la palabra de los nombre de los objetos que ves allí en sus sonidos, marcando una línea por cada sonido.

	— — — —
	
	
	
	
	

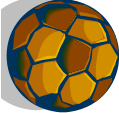
III Parte : Conocimiento de las letras del Alfabeto.

Mencionar el nombre de la letra, el sonido o alguna palabra que comience con la letra.

A	B	C	D	E	F	G	H	I
J	K	L	M	N	Ñ	O	P	Q
R	S	T	U	V	W	X	Y	Z

III Parte: Identificación de Rimas.

Señala estas series de tres objetos aquel nombre que no rima con los otros dos.

1			
2			
3			
4			
5			
6			

Hoja de Respuestas
Evaluación Diagnóstica de Tareas Fonológicas

Nombre _____ Edad _____ Sección _____
Fecha de Evaluación: _____

I Parte: Aislar Fonema Inicial. (Prueba PAI)

Separar el primer fonema que compone una palabra

Palabras	Correcto	<i>Incorrecto</i>
Pato. (Prueba)		
Mata. (Prueba)		
Sapo		
Mesa		
Rosa.		
Foca		
Gato.		
Limón.		
Pala.		
Tuna.		
<i>Total</i>		

II Parte: Conteo de Fonemas. (Prueba PAI)

Palabras	Correcto	<i>Incorrecto</i>
/m/e/s/a 4		
/d/a/d/o 4		
/s/o/l 3		
/u/v/a 3		
/a/g/u/j/a 5		
/f/l/o/r 4		
<i>Total</i>		

III Parte :Conocimiento de las letras del Alfabeto.

A		B		C		D		E		F		G		H		I	
J		K		L		M		N		Ñ		O		P		Q	
R		S		T		U		V		W		X		Y		Z	

III Parte: Identificación de Rimas.

Palabras	Correcto	<i>Incorrecto</i>
Niña-piña-pera		
Sopa-copa-pala		
Fresa-mesa-botella		
Oreja-oveja-pelota		
Ratón-fresa- botón		
Pera-gato-pato		
<i>Total</i>		

A N E X O C

Formato de Registro Descriptivo

Registro Descriptivo

Nombre del niño _____
Edad _____ Años _____ Meses _____
Actividad _____
Tiempo de Observación _____
Observador _____

Conducta Observada	Interpretación

A N E X O D

Formatos de Listas de Cotejo

Lista de Cotejo Individual

Nombre del niño _____

Edad: _____ Años _____ Meses _____

Habilidades fonológicas	<i>SI</i>	<i>NO</i>
1. Discrimina sonidos conocidos		
2. Identifica la posición de los sonidos (iniciales, Finales)		
3. Reconoce las palabras que riman		
4. Identifica las semejanzas entre los sonidos finales en las palabras que riman.		
5. Reconoce las sílabas en una palabra.		
6. Separa las palabras en sílabas		
7. Identifica, cuantas sílabas hay en una palabra.		
8. Discrimina los sonidos iniciales en una palabra		
9. Segmenta las palabras en fonemas.		
10. Enumera los sonidos en una palabra.		
11. Forma palabras, a partir de una sílaba.		
12. Forma palabras uniendo dos o más sílabas		

Lista de Cotejo Grupal

Habilidades fonológicas	A	B	C	D	E	F	G
1. Discrimina sonidos conocidos							
2. Identifica la posición de los sonidos (iniciales, Finales)							
3. Reconoce las palabras que riman							
4. Identifica las semejanzas entre los sonidos finales en las palabras que riman.							
5. Reconoce las sílabas en una palabra.							
6. Separa las palabras en sílabas							
7. Identifica, cuantas sílabas hay en una palabra.							
8. Discrimina los sonidos iniciales en una palabra							
9. Segmenta las palabras en fonemas.							
10. Enumera los sonidos en una palabra.							
11. Forma palabras, a partir de una sílaba.							
12. Forma palabras uniendo dos o más sílabas							

En donde : A, B, C, D, E, F, G son nombre de los niños y niñas .

