

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN
RESEARCH REPORT

Diseño y ejecución de actividades para la estimulación en conciencia fonológica en los niveles de prejardín y jardín

*Design and implementation
of activities for stimulation of
phonological awareness in
pre-kinder and kindergarten*

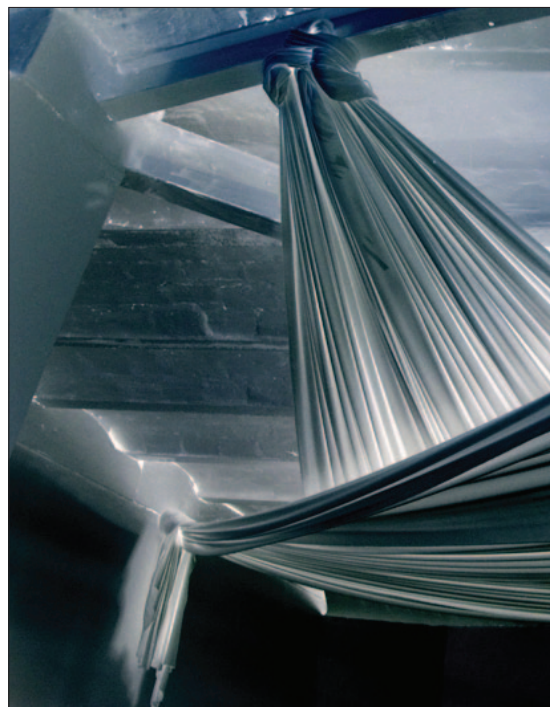
Karen Varela Osorio
Silvana Viecco Reyes
Silvia Liliana Florez Trochez

zona próxima

Revista del Instituto
de Estudios en Educación
Universidad del Norte

n° 20 enero-junio, 2014
ISSN 2145-9444 (electrónica)

zona
próxima



GISELA SAVDIE

<http://www.giselasavdie.com/when-abstract-hits-concrete.html>

KAREN VARELA OSORIO

Profesora Colegio Compañía de María
karen.varela@gmail.com

SILVANA VIECCO REYES

Profesora Colegio San José de Barranquilla
sviecco@gmail.com

SILVIA LILIANA FLOREZ TROCHEZ

Magistra en Educación
Profesora Universidad del Norte,
Departamento de Educación
sflorez@uninorte.edu.co

FECHA DE RECEPCIÓN: 29 DE ABRIL DE 2013
FECHA DE ACEPTACIÓN: 17 DE ABRIL DE 2014

El presente artículo pretende dar a conocer los resultados de una experiencia de investigación desarrollada durante los años 2011 y 2012 en los grados pre-jardín y jardín de dos instituciones privadas de la ciudad de Barranquilla. Su objetivo general fue desarrollar experticia en el diseño y ejecución de actividades para la estimulación de habilidades de Conciencia Fonológica. El proyecto se llevó a cabo con nueve docentes de preescolar a quienes se les aplicó una encuesta y entrevistas a profundidad. Se observaron las clases de estas docentes y se diseñaron actividades en conjunto (investigadores-docentes). Asimismo, cada docente participante llevó un diario de campo. Este proyecto permitió a las participantes profundizar en los referentes conceptuales que soportan los fundamentos teóricos y prácticos para el trabajo con los niños al estructurar un modelo de trabajo para docentes de pre-jardín y jardín a partir del desarrollo afectivo, cognitivo, sensorial, motor y del lenguaje, y proponer actividades pertinentes por cada habilidad y segmento sonoro del habla. Este trabajo permitió hacer una propuesta final donde se pudo especificar el número de sesiones, el tiempo por actividad y cantidad de repeticiones al que debe enfrentarse cada niño para alcanzar y mantener la habilidad por segmento sonoro. Palabras clave: conciencia fonológica, segmentos sonoros, predictores del éxito escolar temprano, factor neuropsicológico, habilidad metalingüística	RESUMEN	ABSTRACT The present study shows the results of a research experience developed during the years 2011 and 2012 in the grades of pre-kindergarten and kindergarten in two private schools of Barranquilla. Its principal objective was to develop expertise in the design and implementation of activities for stimulating phonological awareness skills. The project was carried out with nine preschool teachers. These teachers were applied a survey and they were also interviewed and their classes were observed. Class activities were designed by participants and investigators. This project allowed participants to deepen the conceptual references that support the theoretical and practical work with children to structure a working model for pre-kindergarten teachers and kindergarten from the affective, cognitive, sensory, motor and language skills, and propose relevant activities for each skill and voiced segment of speech. This work allowed a final proposal which could specify the number of sessions, time per activity and number of repetitions has to face each child to achieve and maintain the ability for sound segment. Key words: phonological awareness, sound segments, predictors of school success, neuropsychological factors, metalinguistic skills
--	----------------	---

INTRODUCCIÓN

En los últimos 20 años se ha hecho referencia a los precursores o predictores del éxito escolar temprano entre los que se destaca la adquisición del código lector: madurez perceptual, motora fina, lingüística y cognitiva. Se puede decir que la conciencia fonológica, tema central de este artículo, se mueve entre las habilidades lingüísticas y cognitivas; por tanto, se considera un proceso metacognitivo, que por medio del entrenamiento procesual y sistemático permite al niño, a partir de los 3 años, ser consciente de los segmentos sonoros presentes en su lengua y manipularlos a favor de aprendizajes pedagógicos como la lengua escrita.

En este sentido, el desarrollo de estas habilidades a lo largo de su educación preescolar, brinda un pilar sólido para el aprendizaje de la lengua. Se quiere resaltar aquí que con esta fase de aprestamiento se da respuesta en parte a los lineamientos para la atención de la primera infancia, al brindar atención integral a niños y niñas desde los tres años de edad para el inicio de la educación primaria.

La motivación por el trabajo en esta temática de profundización surgió de la necesidad, por parte de las docentes, de mejorar sus prácticas pedagógicas respecto a la estimulación que se le debe brindar al niño previa enseñanza de lectura y escritura. Así mismo, algunas diferencias notorias en el avance de los niños frente al aprendizaje de la lectura y escritura: muchos de los estudiantes parecían ignorar las diferencia entre una sílaba y otra lo que hacía dividieran las palabras de forma inadecuada.

Las investigaciones nacionales e internacionales apuntan a una perspectiva educativa y una población escolar, lo que indica que la conciencia

fonológica sirve como prerequisite para la adquisición del proceso de lectura y escritura.

Este proyecto de profundización fue un trabajo dirigido a las maestras que desearon adquirir la experticia y se produjo un cambio significativo en los procesos de lectura y escritura en las aulas con los niños que recibieron este entrenamiento.

La conciencia fonológica está relacionada con el aprendizaje del código lecto-escritor, ya que facilita al niño entender la relación que existe entre la escritura y la lectura comprendiendo el proceso que existe entre el fonema-grafema y las bases para la decodificación, lo que lleva a que los niños y niñas obtengan la conciencia fonémica de los procesos lectores, que, a su vez, están relacionados directamente con el proceso social, afectivo y cognitivo de los niños y niñas en edad preescolar.

Esta propuesta de trabajo para los docentes de prejardín y jardín contempla el establecimiento de pautas en cuanto al segmento sonoro, habilidad, tipo de actividad y número de repeticiones para garantizar el manejo por parte de los niños y niñas. Estas actividades se proponen teniendo en cuenta la caracterización de los procesos de pensamiento, lenguaje y aprendizaje de los niños y niñas en estos niveles escolares.

La pregunta que pretendimos responder con nuestra investigación fue: *¿Cómo desarrollar experticia en la adaptación, planeación y ejecución en actividades de estimulación para las habilidades de conciencia fonológica en los niveles de pre-jardín y jardín?*

MARCO TEÓRICO

La conciencia fonológica es la habilidad para manipular de manera consciente los segmentos

sonoros del habla. Paul, Murray, Clancy y Andrews (1997) proponen una secuencia en la que el niño adquiere la habilidad para reflexionar sobre su habla y así poder identificar, manipular y segmentar el lenguaje en unidades: fonemas, sílabas y rimas. Esta secuencia comienza con la identificación de rimas, apareamiento de sílabas, apareamiento de palabras, ataque silábico; seguidamente, segmentación de sonidos, manipulación del orden de segmentos; y finalmente, eliminación de sonidos.

Teniendo como referente el papel fundamental de la conciencia fonológica en el proceso lector-escritor (Armbruster & Osborn y Condemarin, como se citan en Mejía & Eslava, 2008), destacan la importancia del trabajo en esta habilidad en el periodo de aprestamiento escolar, ya que contribuye a potenciar el aprendizaje de la lengua escrita y a evitar deficiencias en la lectura. Es indispensable que se tenga en cuenta el rol que esta juega en el niño y su contribución a futuro. Según los citados autores, existen cinco factores para la adquisición de la lectura: la conciencia fonética, la comprensión, la fluidez, el vocabulario y los elementos fónicos, los cuales deben estimularse de manera adecuada, si el objetivo es formar lectores capaces de comprender y reflexionar acerca de lo que están leyendo.

La conciencia fonológica puede potenciarse mediante actividades que lleven al niño a adquirir el conocimiento alfabético inicial; estas pueden incluir juegos en los que los niños reconozcan el sonido inicial o final de una palabra, rondas con rimas, canciones, adivinanzas, entre otros, teniendo en cuenta el nivel lingüístico en que se encuentre el niño (Flórez, 2007).

De lo anterior, se resalta la importancia que conlleva el trabajo temprano en las habilidades de conciencia fonológica, puesto que gracias a las capacidades que se adquieren al recibir

estimulación en esta, el niño logra desarrollar un proceso de lectura y escritura con éxito hasta lograr descomponer las palabras en su mínima expresión, que son los fonemas; y además, contribuye a la identificación de palabras y letras con sus sonidos, adquiriendo el niño un nivel comunicativo con significado y sentido. Asimismo, en investigaciones como la adelantada por Chomsky y Halle (como se cita en Vargas & Villamil, 2007), se determinó que "las representaciones mentales de las palabras escritas, los sonidos de las palabras habladas y las reglas implícitas que estipulan su orden y combinación son fundamentales para un acercamiento adecuado a los textos escritos" (p. 166) y es allí donde los niños comienzan a identificar y a reconocer que las frases, palabras y fonemas llevan una secuencia.

La conciencia fonológica es un fenómeno complejo y requiere pensamiento abstracto. Es una de las llamadas tareas metalingüísticas. El lenguaje hablado o escrito generalmente se centra en el intercambio de significado, mientras que el lenguaje meta nos obliga a analizar la lengua para luego pensar y hablar sobre cómo se colocan juntos. Por tanto, es comprensible que los niños lleguen a la escuela con una amplia variedad en los niveles de habilidad de conciencia fonológica y primeras experiencias con la alfabetización (Lybolt & Gottfred, 2003.)

El conocimiento fonológico supone la segmentación de una palabra, la asignación de un fonema a cada grafema y el ensamblaje de fonemas para pronunciar la palabra entera, habilidad que posibilita la traducción fonológica de las palabras escritas. La fase alfabética es una de las más importantes en el proceso de aprendizaje de la lectura y requiere cierta recodificación fonológica, además de habilidades de segmentación fonémica, es decir, supone la adquisición de la conciencia fonológica (Jiménez, 1992).

Así mismo, Gillon (como se cita en Vargas & Villamil, 2007), manifiesta que las contribuciones más importantes de la conciencia fonológica a la escritura son proporcionar herramientas para el deletreo temprano, favorecer la comprensión de lectura y desarrollar el reconocimiento de palabras, permitiendo de manera rápida y eficaz su segmentación en subunidades lingüísticas.

Se necesita de la organización de varios factores para su adecuado funcionamiento. Estos factores son mecanismos cerebrales que están sustentados por la actividad de un determinado sector cerebral y gracias al trabajo organizado de manera sistemática, se convierte en un sistema funcional. (Gómez, Duarte & Merchan (2007). Los factores que necesita son:

Oído fonemático: factor neuropsicológico que permite la discriminación de los rasgos sonoros de los fonemas de las lenguas; constituye la base de la percepción auditiva del habla. Está ubicado topográficamente en la cabeza secundaria del lóbulo temporal.

Memoria verbal o de trabajo: necesaria para cualquier tipo de aprendizaje, ya que es el proceso mediante el cual se codifica, almacena y recupera la información. La retención audioverbal es indispensable como memoria de corto plazo mientras se decodifica o codifica el material fonológico.

Sintético: o factor simultáneo, controlado en el hemisferio derecho; parte de los segmentos sonoros del habla y los organiza para llegar a un todo, es decir, la palabra.

Factor analítico: o factor sucesivo, realizado por el hemisferio izquierdo; su función es segmentar la información sonora del habla a partir de un todo.

Factor cinestésico (propiocepción cinestésica): permite la discriminación de las sensaciones de posturas y movimientos de los órganos fonarticuladores. Se encarga de la organización del articulema y tiene su representación en la corteza secundaria del lóbulo parietal.

Factor cinético: pasa de un movimiento a otro, tiene su representación en el lóbulo frontal y puede estar referido a grafemas, articulemas y otro tipo de movimientos secuenciales durante procesos de producción escrita y oral.

A partir de la organización de los anteriores factores se desarrollan habilidades relacionadas con los segmentos sonoros a saber:

- **Palabra:** una sílaba o conjunto de sílabas articuladas que forman una unidad con significado.
- **Ataque:** segmento sonoro de la lengua, menor que la sílaba pero generalmente mayor que el fonema. Es la parte de la sílaba que contiene la consonante. Donde no hay consonante en sílaba directa no hay ataque. Ejemplo: cla / vos
- **Rima:** parte de la sílaba que contiene la vocal y los elementos subsiguientes. Ejemplo: cl / vos
- **Sílaba:** unidad básica para la combinación de los fonemas, es decir, unidad oral de segmentos más pequeños de una palabra que es posible articular independientemente, compuesta por la agrupación de sonidos estructurados en ataque (al inicio), un núcleo o cima (en el centro, generalmente una vocal) y una rima (al final).

- **Fonema:** mínima unidad fónica capaz de producir diferencias de significado del lenguaje, es decir, con capacidad distintiva. Se clasifican en vocálicos y consonánticos.

METODOLOGÍA

La metodología incluyó el diseño, el entrenamiento y la ejecución del proyecto. Se inició con la encuesta a las docentes del nivel preescolar de las instituciones seleccionadas, para indagar los conceptos que tenían sobre el tema. Se utilizó un formato de cuestionario con preguntas cerradas y abiertas; luego se efectuó la sistematización y análisis de la encuesta a dichas docente; se quiere aclarar que si bien la información obtenida en las encuestas no estaba directamente relacionada con la experticia de las maestranes, se quiso tener un referente que permitiera ampliar la justificación e implementación en las instituciones educativas seleccionadas.

Seguidamente, se procedió a la elaboración y planeación del banco de actividades sobre conciencia fonológica para cada habilidad (segmentación, sustitución, mezcla de sonidos, eliminación/adición y aliteración) y segmentos sonoros (frases, palabras, sílabas, ataque y rimas). Paralelamente a este banco de actividades, se elaboró un cuadro comparativo de las características de desarrollo de las dimensiones del niño para determinar los indicadores sobresalientes a nivel sensorial, motor, cognitivo, comunicativo y socioafectivo, que soportara la didáctica de trabajo con cada actividad que se realizaría con los niños, teniendo en cuenta el segmento sonoro, la habilidad, el tiempo de aplicación por semana y duración e indicador a alcanzar por las maestranes.

Al terminar de planear las actividades, se continuó con su demostración por parte de la tutora y

luego las maestranes entre sí, para recibir retroalimentación, salir a la práctica e iniciar el abordaje de las actividades con los niños. Finalizada cada actividad, luego de una observación directa, las prácticas se registraron en diarios de campo. Además se hicieron tres grabaciones de video.

La última etapa consistió en interpretar, describir y unificar cada uno de los aportes consignados en los diarios de campo de las maestranes durante 5 meses, primero de manera individual y luego a nivel grupal. En dicha etapa se buscó la articulación de la información consignada, los objetivos del proyecto de profundización y los referentes teóricos que soportaron su fundamentación conceptual.

Para este trabajo se escribió un diario de campo en el que las maestranes; consignaron allí las dificultades o variaciones en las actividades y formas de trabajo con los niños. A partir de estos registros se elaboró un cuadro en el que quedó consignado el número de veces que cada maestra necesitó para adquirir la experticia. Fueron registrados los segmentos sonoros trabajados en cada nivel escolar, las habilidades, el tiempo de aplicación y el indicador que cada maestra deseaba alcanzar, buscando proponer la cantidad de veces aproximadas en que un docente perteneciente al área de preescolar puede volverse experto. Este cuadro refleja evidencia del punto adonde llega cada maestra según la edad de los niños.

RESULTADOS

- Los teóricos sobre conciencia fonológica han encontrado que este trabajo se realiza con niños y niñas en el periodo comprendido entre los 3 y 6 años de edad y que la acción reflexiva para manipular, segmentar e identificar los segmentos sonoros del habla y, a su vez, desa-

rollar las habilidades de segmentación, adición, eliminación, sustitución, aliteración y mezcla se constituyen en una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje de la lengua escrita.

- En la relación conciencia fonológica y desarrollo lector, se explica que el uso adecuado de herramientas que estimulen estas habilidades metalingüísticas en edades tempranas, colaboran con el éxito para desarrollar el proceso lecto-escritor (Bravo, 2004). Si bien en esta etapa se encontró mucha literatura que soporta esta relación, no se hallaron muchas fuentes que hicieran una propuesta formal para el trabajo de esta habilidad en los diferentes niveles de preescolar, de manera procesual y sistemática. Es pertinente hacer referencia a un solo trabajo de investigación, modalidad profundización encontrado en la base de datos institucional, en el que se presenta la experticia de tres docentes en el trabajo con niños de grado cero.
- La aplicación de encuestas a nueve docentes del área de preescolar pertenecientes a las dos instituciones educativas donde se indagó sobre los conocimientos relacionados con la temática de estudio permitió establecer que el rango de edad del cuerpo docente se encuentra entre 20 y 35 años; el género, femenino; nivel de desempeño como docente, pre-escolar; experiencia, entre 2 y 9 años. Con respecto a la formación de las docentes, los resultados arrojaron que ocho tenían estudios de Licenciatura en Pedagogía Infantil, mientras que una tenía la profesión de Diseñadora de Interiores; cuatro tenían títulos de postgrados. De estas nueve docentes, cuatro no estaban familiarizadas con el tema y nunca habían recibido ningún tipo de capacitación al respecto.

Frente a los conocimientos previos, dado que de las nueve docentes entrevistadas, cuatro no

habían escuchado el término conciencia fonológica, sus respuestas ante el conocimiento y aplicación de actividades de este tema fueron nulas. Las otras cinco docentes presentaron aproximaciones generales al concepto de conciencia fonológica. La maestrante uno desarrolló sus actividades en el grado de jardín, en el que la edad de los niños oscila entre 4 y 5 años, mientras que la maestrante dos lo hizo en el grado de prejardín con niños entre 3 y 4 años.

- Al iniciar el desarrollo de la experticia, las maestras trabajaron con todos los niños de cada grupo, que se facilitó cuando se constituyeron grupos más pequeños. Si bien se contó con un banco de actividades que sirvieron de referencia para la primera etapa, a partir de la recopilación de los indicadores y propuestas de trabajo para niños en edad preescolar, las maestras diseñaron sus propias actividades
- El diseño y la planeación de las actividades por semana escolar respondió a los postulados de Defior (1994), quien sostiene que la conciencia fonológica no aparece repentinamente, sino que es el resultado de un aprendizaje gradual, pues los niños desplazan su atención desde los aspectos significativos del lenguaje hacia la conciencia de su estructura y de las unidades o segmentos que lo componen.
- Para las maestras, la ejecución de las actividades, según la habilidad de segmentación en segmentos sonoros, inició con los segmentos sonoros frase y palabra, pudiendo dividir las frases en palabras y las palabras en sílabas.
- Se evidenció que entre los 3 y 5 años, los niños y niñas comienzan a segmentar las frases en palabras y las palabras en sílabas, en frases y palabras de no más de 4 palabras o sílabas,

respectivamente. Asimismo, no se obtuvieron respuestas positivas en los niños cuando las palabras contenían hiato y/o diptongo debido a que por su edad cronológica y madurativa carecen de la capacidad o la conciencia para discriminar y separar sílabas precedidas de vocales. Para el trabajo inicial se emplearon frases y palabras de menor complejidad.

- En relación con el número de estudiantes con el cual cada maestrante pudo trabajar, este varió de acuerdo con la habilidad y segmento sonoro. Así, por ejemplo, en la habilidad de segmentación se pudo observar que es también una habilidad que se puede trabajar con un grupo entre 15 y 20 alumnos; y que en este grupo de trabajo, la presencia de otros compañeros ayudó a jalonar el proceso de estimulación en las actividades de conciencia fonológica. En otros casos, cuando las intervenciones de los niños tienen que ser particulares, los desmotiva el hecho de tener que esperar al resto de sus compañeros; por tanto, el número de niños que facilitó esta práctica fue entre 6 y 10 estudiantes.
- De acuerdo con el tiempo de ejecución se puede decir que la maestrante uno, quien se ocupó en el grado de jardín, al trabajar en un mínimo de 5 sesiones con una duración de 15 a 20 minutos para la habilidad de segmentación de frases en palabras y 5 sesiones de 15 a 20 minutos para la habilidad de segmentación de palabras en sílabas, consideró que éste fue un tiempo prudencial. Mientras que la maestrante dos en el grado de prejardín trabajó un mínimo de 10 sesiones por 15 minutos cada una, correspondiente a la habilidad de segmentación de frases, y un mínimo de 7 sesiones por 15 minutos cada una, para la habilidad de segmentación de palabras en sílabas. La maestrante dos cambió de institución educativa, lo cual

exigió sensibilizar al nuevo grupo empezando nuevamente por esta habilidad.

Se resalta que la maestrante uno, para el segmento sonoro de frases, requirió 5 sesiones entre 15 y 20 minutos cada una y para la habilidad de palabra, requirió 8 sesiones de 15 y 20 minutos cada una; la maestrante dos realizó un mínimo de 9 actividades por 15 minutos en la habilidad de eliminación de frases, ya que los niños no lograron identificar la palabra eliminada inicial en la frase, solamente la palabra final, lo cual no permitió continuar al siguiente segmento sonoro, debido a que cronológica y madurativamente la edad de los niños de la maestrante dos oscilaban entre los 3 y 4 años, edades en las que el desarrollo de este segmento se ve limitado.

- Para todos los ejercicios, fue necesario el uso de material concreto y el diseño de actividades apoyadas en lo sensorial y motor, lo que ayudó a que los niños pudieran realizar la representación mental adecuada. Al mismo tiempo se pudo evidenciar que para que adquieran con facilidad y mayor rapidez esta habilidad se hizo necesario iniciar la eliminación por la palabra o sílaba final, luego la palabra o sílaba inicial y finalmente la palabra o sílaba intermedia; en este caso, también cabe resaltar que es recomendable, por la edad de los niños y niñas, trabajar frases y palabras que no tengan segmentación de más de tres partes.
- Al desarrollar esta habilidad, se logró evidenciar que a medida que se trabaja con los niños, las maestranes también logran adquirir experticia y el grupo de niños seleccionado mejora su condición en el proceso de comprensión. Según Herrera y Defior (2005), entre las habilidades precursoras de las habilidades lectoras se destaca la conciencia fonológica (CF), la cual

hace referencia a un espectro de habilidades relacionadas con la comprensión de las palabras habladas que están compuestas por sonidos y la capacidad de manipularlos.

- En el segmento de eliminación, se trabajó con frases y palabras divididas en tres palabras y sílabas respectivamente, ya que con mayor cantidad de segmentos sonoros los niños mostraron confusión. Igualmente, la maestra uno trabajó en los segmentos sonoros de frases y palabras para la adición de frases en tres aplicaciones, mientras que por el nivel de complejidad se hizo necesario trabajar la adición de sílabas en palabras durante ocho sesiones, lo que quiere decir que a los niños se les facilitó más agregar palabras a una frase que agregar sílabas; mientras, la maestra dos solo logró realizar dos actividades para sensibilizar esta actividad en el segmento sonoro de frase, ya que por la edad cronológica, a los niños se les dificultó agregar o adicionar una palabra nueva a la frase; por esta razón, no se continuaron aplicando las actividades a este grupo. Esto obedece a que su nivel de maduración para esa edad no le permite al niño, sin conocer el nombre de los fonemas o su sonido respectivo, aislarlo de una sílaba, conocimiento que el niño manifiesta alrededor de los 5 años. Según Ferreiro (como se cita en Pimienta, Rinkel & Villarroel, 2012), el niño debe encontrarse en la etapa silábica en la que pueden detectar al menos un sonido de la sílaba, generalmente vocales o consonantes, pues está iniciando el reconocimiento de fonemas para luego dar inicio al proceso de lectura y escritura.
- Se hizo necesario evitar frases o palabras largas; de la misma manera, para las niñas de la maestra uno, que trabajó con el grupo de jardín, es más fácil adicionar una sílaba final e inicial que sea igual, por ejemplo: agregarles la sílaba

final es a las palabras canción, pantalón, etc. Igualmente, se evidenció que para el grupo de niñas de la maestra uno, es más fácil realizar las actividades cuando están acompañadas de un estímulo visual o son actividades en las que se utilizan las funciones motoras.

- La maestra uno, por el hecho de tener niñas de un grado mayor, logró trabajar la habilidad de la rima, en la que las niñas lograron realizar la actividad dentro de un nivel de dificultad básico, puesto que las rimas poseen un nivel de complejidad que requiere segmentarlas o pronunciarlas omitiendo o añadiéndoles fonemas . (Bravo, Villalón & Orellana, 2002).
- Al trabajar con las niñas de la maestra uno, solo se logró que identificaran el sonido final de referencia en cada palabra y la palabra que rimaba con otra, pues las niñas normalmente poseen un acercamiento instintivo para desarrollar este tipo de actividades donde lo que hacían era repetir, pues les fue difícil encontrar otra palabra con la que pudieran rimarla. Para que funcionara con las niñas de la maestra uno, se necesitó que la actividad fuera visual y auditiva con objetos comunes, lo que ayudó a que las niñas realizaran sus conexiones mentales y dieran paso a una respuesta correcta.
- El diseño y ejecución de las actividades fueron pertinentes y correspondieron al desarrollo de las habilidades y segmentos sonoros asociados a la adquisición de la conciencia fonológica en los grados prejardín y jardín con niños en edades de 3 a 5 años.

CONCLUSIONES

- Si bien la estimulación de la habilidad metalingüística recoge los mejores resultados en el período preescolar y es considerada un predictor

o factor crítico para el aprendizaje de la lengua escrita (National Reading Panel, 2000), muchos licenciados en pedagogía infantil carecen de familiarización con este término o realizan algunas actividades de manera intuitiva, sin tener en cuenta el segmento sonoro y habilidad para cada nivel preescolar.

- Para diseñar o adaptar una actividad, es necesario tener un conocimiento general sobre el proceso neuropsicológico, los diferentes indicadores evolutivos, los segmentos sonoros y las habilidades por cada nivel preescolar. Las actividades que se diseñen deben responder al desarrollo sensorio-motor, cognitivo, socio-afectivo y lingüístico de los niños a fin de obtener los mejores resultados en cada etapa de trabajo, como se evidenció según el modelo de trabajo planteado, en el que se da la caracterización desde el desarrollo infantil y las pautas para la planeación de actividades en conciencia fonológica.
- La demostración por parte de los agentes educativos es indispensable para la comprensión de las instrucciones. Muchos niños respondieron por imitación a sus compañeros o a la misma profesora. No fue suficiente la instrucción verbal.
- Los segmentos sonoros por trabajar con los niveles prejardín y jardín son la frase y la palabra; no obstante, varían las habilidades que se trabajan con cada uno. En prejardín se puede trabajar segmentación y en jardín, segmentación, eliminación y adición.
- Si bien los niños pueden demostrar dominio en la actividad correspondiente al segmento sonoro y habilidad trabajada en cada nivel después de cierto tiempo de entrenamiento, es desaconsejable insistir en aumentar el nivel de

complejidad si al tercer ensayo los niños no dan una respuesta satisfactoria. Lo anterior puede causar cierta frustración y desmotivación frente a las actividades. Por otro lado, los agentes educativos deben respetar la evolución natural de estos procesos (Mejía de Eslava, 1998).

- Entre los aspectos positivos se quiere resaltar que se dio un cambio significativo en la concepción que se tenía acerca del tema, transformando la práctica en las instituciones en que laboran las maestras. Además, se contó con su disposición para ejecutar las actividades diseñadas y se realizó un trabajo de estimulación con los niños tomados como participantes, evidenciándose avances en relación con sus compañeros.
- Entre las debilidades se estima que si bien existe literatura sobre actividades de conciencia fonológica, no se encontró, hasta la fecha, un direccionamiento respecto a cómo plantearlas, teniendo en cuenta cada nivel de pre-escolar.
- Estimular mediante actividades de conciencia fonológica a los niños y niñas de preescolar es fundamental para el aprendizaje de los procesos de lectura y escritura, por lo que los docentes de los grados de prejardín y jardín que son los que inician con este proceso deben formarse en este campo diseñando y ejecutando actividades de estimulación relacionadas con el aprendizaje de las habilidades por segmento sonoro con el fin de propiciar en los niños y las niñas el éxito escolar.

RECOMENDACIONES

- Para las autoras de este proyecto, fue de gran trascendencia constatar que algunas de estas actividades se realizan durante el periodo preescolar desconociendo la contribución real

a las habilidades de conciencia fonológica. En este sentido, es necesario el manejo de una base dinámica de conocimientos desde el pregrado y postgrado que le permitan visualizar al profesional la importancia de su estimulación y adquisición de herramientas para su trabajo.

- Dos procesos metalingüísticos adicionales contribuyen a la comprensión lectora: la conciencia semántica y la conciencia sintáctica. Por tanto, deben estudiarse y estimularse de manera concomitante con la conciencia fonológica. En búsqueda de antecedentes, no se encontraron en la trayectoria de pregrado y postgrado en la institución, trabajos al respecto. Por tanto se plantean otros campos de conocimiento como tema de referencia para futuros proyectos de investigación.
- Si este desconocimiento pudo encontrarse en docentes de dos instituciones privadas y reconocidas de la ciudad, ¿se podría esperar algo similar en las instituciones públicas donde solo hay un grado obligatorio de pre-escolar?

BIBLIOGRAFIA

Bravo, L., Villalón, M. & Orellana, E. (2002). La conciencia fonológica y la lectura inicial en niños que ingresan al primer año básico. *Psykhé* (11) 168-182.

Bravo, Luis (2002). La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura. *Estudios Pedagógicos* (28), p.165-177. Disponible en la worldwide web: <http://mingaonline.uach.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0718-07052002000100010&lng=es&nrm=iso>. Issn 0718-0705.

Defior, S. (1994). La conciencia fonológica y la adquisición de la lectoescritura. *Infancia y Aprendizaje*, (67-68), 91-114.

Flórez, R. (2007). *Alfabetismo emergente: investigación, teoría y práctica. El caso de la lectura*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Gómez, L; Duarte, A., Merchan. (2007). Conciencia fonológica y comportamiento verbal en niños con dificultades de aprendizaje. Universidad San Buenaventura – Antioquia. *Revista Psychol*, 6 (3), 571-580.

Herrera, L. & Defior, S. (2005). Una aproximación al procesamiento fonológico de los niños prelectores: conciencia fonológica, memoria verbal a corto plazo y denominación. *Psykhé* 14 (2), 81-95.

Jimenez, J. (1992) Metaconocimiento fonológico: estudio descriptivos sobre una muestra de niños prelectores en edad preescolar. *Infancia y Aprendizaje*, 57, 49-66.

Lybolty, J. & Gottfred, C. (2003). *Como fomentar el lenguaje preescolar*. Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A.C. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Departamento de Investigaciones Educativas del Cinvestav Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación Universidad Pedagógica Nacional

Mejía de Eslava, L. (1998). *La patología de la conciencia fonológica y su relación con los trastornos de aprendizaje*. Memorias del IV Curso Andino de Trastornos de Aprendizaje. Bogotá. Instituto Neuropsicológico Colombiano.

Mejía, L. & Eslava, J. (2008). Conciencia fonológica y aprendizaje lector. Instituto Colombiano de Neurociencias. *Acta Neurológica Colombiana* (24).

National Reading Panel (2000). *Teaching children to read: an evidence based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. Rockville, MD: National Institute of Child Health and Human Development. Consultado en <http://www.childcare-research.org/childcare/resources/3368/pdf>

Paul, R., Murray, C., Clancy, K. & Andrews, D. (1997). Reading and metaphonological outcomes in late talkers. *Journal of Speech, Language and Hearing Research* (40), 1037-1047.

Pimienta, S., Rinkell, J. & Villarroel, R. (2012). *Actividades de estimulación para las habilidades de conciencia fonológica en el grado cero de edu-*

cación preescolar. Barranquilla, Trabajo de Profundización. Universidad del Norte, Maestría en Educación.

Serrano, F., Defior, S. & Jiménez, G. (2009). *Evolución de la relación entre conciencia fonológica y lenguaje escrito en niños españoles de primer curso de Educación Primaria*. Simposium: Procesos fonológicos y lectura: un enfoque translingüístico. II Congreso Hisp-Port. Psicología. Granada: Universidad de Granada.

Vargas, A. & Villamil, W. (2007). El papel de la conciencia fonológica como habilidad subyacente al alfabetismo temprano y su relación en la comprensión de lectura y la producción escrita de textos. *Pensamiento Psicológico*, 9 (3), 163-174.