

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES**

**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES**



**La conciencia fonológica en los niños del nivel inicial**

**Trabajo académico**

Para optar el Título de segunda especialidad Profesional en Educación Inicial

Autor:

**Edys Edita Lescano Hoyos**

**Tumbes – Perú**

**2021**

# UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

## FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES



### La conciencia fonológica en los niños del nivel inicial

Trabajo académico aprobado en forma y estilo por:

Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo (presidente)

.....

Dr. Andy Figueroa Cárdenas (miembro)

.....

Mg. Ana María Javier Alva (miembro)

.....

Tumbes – Perú

2021

# UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

## FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES



### La conciencia fonológica en los niños del nivel inicial

Los suscritos declaramos que el trabajo académico es original en su contenido y forma.

Edys Edita Lescano Hoyos (Autora)

.....  
*E. Lescano*  
.....

Dr. Segundo Oswaldo Alburquerque Silva (Asesor)

.....  
*S. Alburquerque*  
.....

Tumbes – Perú

2021



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES**  
**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES**  
**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**  
**PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD**

**ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJO ACADÉMICO**

Tumbes a tres días del mes de julio del año dos mil veintiano, se reunieron sincrónicamente a través de google meet, los integrantes del Jurado Evaluador, designado según convenio celebrado entre la Universidad Nacional de Tumbes y el Consejo Intersectorial para la Educación Peruana, al Dr. Oscar Calisto La Rosa Fejoo, coordinador del programa; representantes de la Universidad Nacional de Tumbes (Presidente), Dr. Andy Figueroa Cárdenas (Secretario) y Mg. Ana María Javier Alva (vocal) representantes del Consejo Intersectorial para la Educación Peruana, con el objeto de evaluar el trabajo académico de tipo monográfico denominado: *"La conciencia fonológica en los niños del nivel inicial"*, para optar el Título de Segunda Especialidad Profesional en Educación Inicial al señor (a) **LESCANO HOYOS, EDYS EDITA**.

A las nueve horas y de acuerdo a lo estipulado por el reglamento respectivo, el presidente del Jurado dio por iniciado el acto académico. Luego de la exposición del trabajo, la formulación de las preguntas y la deliberación del jurado se declaró aprobado por mayoría con el calificativo de 15.

Por tanto, **LESCANO HOYOS, EDYS EDITA**, queda apto(a) para que el Consejo Universitario de la Universidad Nacional de Tumbes, le expida el Título de Segunda Especialidad Profesional en Educación Inicial.

Siendo las diez horas con treinta minutos el Presidente del Jurado dio por concluido el presente acto académico, para mayor constancia de lo actuado firmaron en señal de conformidad los integrantes del jurado.

  
Dr. Segundo Osvaldo Alburquerque Silva  
Presidente del Jurado

  
Dr. Andy Kidi Figueroa Cárdena  
Secretario del Jurado

  
Mg. Ana María Javier Alva  
Vocal del Jurado

## La conciencia fonológica en los niños del nivel inicial

### INFORME DE ORIGINALIDAD

<b>2</b> %	<b>3</b> %	<b>1</b> %	<b>2</b> %
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

### FUENTES PRIMARIAS

<b>1</b>	<a href="http://repositorio.untumbes.edu.pe">repositorio.untumbes.edu.pe</a> Fuente de Internet	<b>2</b> %
<b>2</b>	<a href="http://documents.mx">documents.mx</a> Fuente de Internet	<b>&lt;1</b> %
<b>3</b>	<a href="http://ila.onlinelibrary.wiley.com">ila.onlinelibrary.wiley.com</a> Fuente de Internet	<b>&lt;1</b> %
<b>4</b>	<a href="http://repositorio.une.edu.pe">repositorio.une.edu.pe</a> Fuente de Internet	<b>&lt;1</b> %
<b>5</b>	<a href="http://www.scielo.org.co">www.scielo.org.co</a> Fuente de Internet	<b>&lt;1</b> %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 15 words

Excluir bibliografía

Activo



**Dr. Segundo Oswaldo Alburquerque Silva.**  
**Asesor.**

## **DEDICATORIA**

Dedicatoria a mi familia, que constantemente me está apoyando, en mis metas profesionales.

## ÍNDICE

DEDICATORIA.....	6
INDICE.....	7
RESUMEN.....	8
ABSTRACT.....	9
INTRODUCCIÓN.....	10
CAPÍTULO I.....	14
MARCO CONCEPTUAL DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA.....	14
1.1. Antecedentes.....	14
1.1.1. Antecedentes Internacionales.....	14
1.1.2. Antecedentes Nacionales.....	16
1.2. El punto central del desarrollo de la conciencia fonológica.....	18
1.3. Manipulaciones de rimas.....	24
1.4. Formas de instruir.....	26
CAPÍTULO II.....	32
CONOCIENDO LETRAS Y SONIDOS.....	32
2.1. Conocer letras y sonidos.....	32
2.2. Amaestrar o educar al infante.....	35
CONCLUSIONES.....	40
RECOMENDACIONES.....	41
REFERENCIAS CITADAS.....	42

## RESUMEN

El trabajo denominado conciencia fonológica en los niños del nivel inicial, trata de profundizar en los conceptos que ella involucra. Para conquistar lo que las teorías señalan o proponen se ha revisado una serie de trabajos investigativos: libros, tesis, informes que han permitido comprender la vigencia de la conciencia fonológica. A través de la interpretación de los conceptos es posible identificar la importancia, las características, el desarrollo de la conciencia fonológica en los estudiantes de preescolar. El objetivo de esta monografía es investigar sobre la importancia de la conciencia fonológica en los niños del nivel inicial, tema muy importante y de permanente actualidad al que los docentes deben asignarle la debida importancia en la formación integral de los niños y niñas del nivel inicial.

**Palabras clave:** conciencia fonológica, destrezas fonológicas, conciencia metalingüística.



## **ABSTRACT**

The work called phonological awareness in children of the initial level, tries to deepen the concepts that it involves. In order to conquer what the theories indicate or propose, a series of investigative works has been reviewed: books, theses, reports that have made it possible to understand the validity of phonological awareness. Through the interpretation of the concepts, it is possible to identify the importance, the characteristics, the development of phonological awareness in preschool students. The objective of this monograph is to investigate the importance of phonological awareness in early childhood children, a very important and permanently topical topic to which teachers must assign due importance in the integral formation of the boys and girls of the initial level.

Keywords: phonological awareness, phonological skills, metalinguistic awareness.

## INTRODUCCIÓN

La importancia de los trabajos monográficos radica en la revisión de la bibliografía. La revisión de la bibliografía ayuda a comprender los conceptos asociados a la conciencia fonológica. La conciencia fonológica es esencial para el desarrollo de la expresión oral, de la lectura y escritura de los niños.

La conciencia fonológica es una destreza que permite reconocer y trabajar con los sonidos de las palabras. En el nivel inicial empieza ello con el reconocimiento de las letras. Los estudiantes a menudo empiezan con la letra A, O, Ma, Mo, entre otros que son muy significativas para que ellos puedan desarrollar otras destrezas básicas.

Uno de los primeros aspectos que ayuda a desarrollar la conciencia fonológica es la escritura. Una de las destrezas que ayuda a los niños a incrementar sus conocimientos sobre diversos aspectos de la realidad. Ayuda a los niños a mejorar su lenguaje.

Un problema elemental de la conciencia fonológica es que muchos de los niños y niñas no fortalecen sus destrezas desde los primeros años de vida. Ello debilita su amaestramiento posterior y otras destrezas para enfrentar la vida.

A menudo, se considera que los problemas de conciencia fonológica se deben a que los padres no apoyan mucho a los niños con el amaestramiento del lenguaje, ello equivale a decir que los padres no han asumido aun el compromiso de dedicar su tiempo a la enseñanza de la lectura de las letras, de la pronunciación adecuada. Así como del amaestramiento de las sílabas.

Por otro lado, también se debe a que existe escasa metodología de trabajo en las instituciones educativas, de parte de los docentes del nivel inicial. Es significativo destacar que hay una serie de elementos que llevan a pensar en los problemas que afectan a la conciencia fonológica; sin embargo, es bueno también establecer que la dinámica de la

misma depende la madurez y la enseñanza. Como parte de la enseñanza es vital revisarla en los trabajos monográficos.

Una razón de inicio de la pesquisa radica en que existen pocos estudios teóricos en el contexto local que ayuden a demostrar su importancia y desarrollo. El incremento de los vacíos teóricos invita y exige a todo investigador a pasar revisión por ella.

En esa línea el estudio presente toma como parte central del análisis a la conciencia fonológica, entendida como habilidad. En consecuencia, sus aportes son a nivel teórico.

En ese plano, la teoría busca ampliar su conocimiento sobre los aspectos diversos de conceptos, acercamientos, precisiones sobre la importancia de la misma en el nivel inicial. En efecto, ello será la base para que otros estudios puedan profundizar en las dimensiones, características, desarrollo en el contexto y en grupo sociales educativos determinados.

## **Objetivo General**

Indagar la importancia de la conciencia fonológica en los niños del nivel inicial.

## **Objetivos Específicos**

- Averiguar sobre los conceptos vitales de la conciencia fonológica.
- Indagar por el desarrollo de la conciencia fonológica.
- Inquirir sobre las características de la conciencia fonológica.

Se ha utilizado materiales para el recojo de datos lapiceros, lápiz, plumón para papel, plumón para pizarra, papel bond, fichas de colores, cartulina, resaltadores. Se ha usado materiales de consulta como libros, cuadernos de apunte, revistas, periódicos, Cds Así mismo soportes electrónicos como: Laptop, memoria USB, impresora, scanner, cámara de celular. Se revisó algunas publicaciones científicas, tesis, tesinas, trabajo final de carrera, compilaciones de datos publicadas.

La conciencia fonológica es el pilar fundamental de otras destrezas. En muchos lugares los preescolares no desarrollan ciertas destrezas, en tanto no se cultiva, se deja que el niño a

prenda a su manera, pero se debe destacar que la mediación del docente, marca la “pauta inicial para el cambio y comprensión de este proceso de amaestramiento” (Sanchez, 2019)

El trabajo destaca que ella proviene del latín “conscientia” que ha sido traducido como el “conocimiento compartido o juntos” (Tamayo, 2019, pág. 168). Retomada por la Real Academia Española, que ha dicho que significa “conocimiento inmediato que el niño tiene de sí mismo, de sus actos y reflexiones”. En efecto, es decir que la conciencia es la reflexión sobre lo que el niño hace, lo que el niño piensa, la interacción con otros.

La conciencia propia podría ser tan simple como ponerse en contacto y luego comprender sus pensamientos y sentimientos. Para algunos, podría significar vincularse con sus convicciones y valores más íntimos y luego vivir una vida que sea congruente con lo axiológico. Para las personas centradas más en el desarrollo profesional, la conciencia propia es comprender sus fortalezas, debilidades, tipos de personalidad y estilos de liderazgo.

El concepto fonológico, viene de fonología, que es parte de lingüística encargada de estudiar los sonidos o fonemas. Se entiende que los léxicos están constituidos por sonidos de habla individual o fonema.

Por conciencia fonológica, se puede entender al conjunto con sonidos. Cada uno debe ser consiente de los sonidos que emplea, el modo como los emplea y los beneficios que obtiene con ellos.

La conciencia fonológica es una serie significativa de destrezas para desarrollar durante la etapa preescolar y la escuela primaria. Está fuertemente relacionado con el éxito posterior de lectura y ortografía. Se puede confirmar que la conciencia fonológica es una secuencia que involucra las destrezas básicas de conciencia fonológica y las destrezas complicadas.

Una cantidad mayor de los niños empiezan con un conocimiento de las letras básicas (a, o), sílabas, la rima y la aliteración, pero no se espera que hayan alcanzado competencia en otras destrezas fonológicas (ejemplo de ello son, mezclar, romper palabras, jugar con sonidos). Estas últimas destrezas de conciencia fonológica pueden dirigirse a los niños que tienen una gran ventaja en los sonidos y las palabras.

Cuando se trabaja en la “conciencia fonológica” con los primeros comunicadores y los primeros usuarios del lenguaje (nacimiento - 36 meses), las destrezas relevantes de la conciencia fonológica son las sílabas y las rimas. (Pimentel, 2017)

Con edades más avanzadas, los educadores pueden introducir destrezas de conciencia fonológica más complicadas (ejemplo de ello son, “aliteración”, inicio / tiempo), pero el enfoque de las rutinas de conciencia fonológica debe basarse en la estimación del momento presente del amaestramiento de cada niño.

## CAPÍTULO I

### MARCO CONCEPTUAL DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA

#### 1.1. Antecedentes

##### 1.1.1. Antecedentes Internacionales

El estudio de (Fontaine, 2018) enfoca precisamente las escuelas que tenemos actualmente. En la que la conciencia fonológica no se desarrolla de modo adecuado en las instituciones educativas.

El trabajo ha dicho que es importante la conciencia de los sonidos que componen los léxicos, en tanto permiten mezclar los sonidos para una lectura posterior, y para segmentar los léxicos en sonidos para la ortografía posterior. Los educadores pueden presentar estos conceptos a los niños pequeños a través de: canciones, rimas y juegos, lectura de libros compartidos.

Rutinas colaborativas de escritura inicial (ejemplo de ello son, dibujar con anotaciones). También podemos discutir explícitamente los conceptos de conciencia fonológica al exponer qué son las sílabas, las rimas y los sonidos. La conciencia fonémica es la parte del fonema ("sonido del habla") de esta habilidad e involucra a los niños mezclando, segmentando y jugando con "sonidos para formar nuevas palabras. (Fontaine, 2018)

(Pereira, 2018), un trabajo importante que ha señalado que la conciencia fonológica debe ser fortalecida desde los primeros años de edad. Los esfuerzos significativos de pesquisa y desarrollo profesional en las últimas décadas se han centrado en aumentar el conocimiento académico y pedagógico sobre la naturaleza y relevancia de la conciencia fonológica para el desarrollo temprano de la alfabetización de los niños. A pesar de estos esfuerzos concertados, muchos educadores de la primera infancia, particularmente aquellos que brindan cuidado infantil y educación preescolar, carecen de una comprensión sofisticada de la conciencia fonológica y de cómo

promover adecuadamente su desarrollo en niños pequeños. Como resultado, se pierden oportunidades para apoyar el desarrollo emergente de la alfabetización de muchos niños, particularmente aquellos de entornos que los ponen en riesgo de limitaciones de lectura.

(López, 2017) Ha puntualizado algunos aspectos elementales de la conciencia fonológica. Sobre ella ha señalado que se debe entender como habilidad de detectar y manipular la estructura sonora de los léxicos independientemente de su significado. Es una habilidad cada vez más sofisticada que es altamente predictiva y causalmente relacionada con la habilidad posterior de lectura de los niños. Los resultados de varias décadas de pesquisa convergen en la idea de que una cantidad mayor de los niños que tienen limitaciones para aprender a leer tienen un déficit central en la conciencia fonológica y las destrezas de procesamiento relacionadas. En otros términos, independientemente de qué otro tipo de lenguaje y limitaciones cognitivas pueda mostrar un niño, un problema en el desempeño y la aplicación de las habilidades de conciencia fonológica es el núcleo de los problemas de lectura de una cantidad mayor de los niños. Un propósito clave de la instrucción y la intervención en el período preescolar es, por lo tanto, minimizar el número de niños que desarrollan problemas de lectura posteriores maximizando el número que ingresa al nivel preescolar formal de infantes con suficientes destrezas fonológicas para beneficiarse de la instrucción formal de lectura.

La conciencia fonológica y la fonética son conceptos que describen dos construcciones relacionadas que a menudo se confunden. La conciencia fonológica es distinta de la fonética. Mientras que la conciencia fonológica es una habilidad medible que cada niño puede poseer en cantidades más pequeñas o más grandes, la fonética es un método de instrucción de lectura que se enfoca en las asociaciones de sonidos de letras con letras impresas o grupos de letras. Tener fuertes destrezas de conciencia fonológica probablemente ayude a los niños a beneficiarse de la instrucción fonética.

### 1.1.2. Antecedentes Nacionales

(Calderón, 2018) ha señalado que la conciencia fonológica es muy importante trabajarla desde el nivel inicial. Al respecto se ha dicho que las siguientes edades y etapas son una guía que refleja las normas generales de desarrollo, pero no limita las expectativas de cada niño. Comunicadores tempranos (nacimiento - 18 meses) disfruta de las canciones y rimas infantiles, puede intentar cantar o cantar rimas / canciones. Usuarios de idiomas tempranos (12 - 36 meses): comenzar a escuchar huecos entre palabras en oraciones, mostrando ventaja en las sílabas y las rimas. Estudiantes de lengua y alfabetización emergentes (30 - 60 meses): comenzar a dividir los léxicos en sílabas (ejemplo de ello son, sílabas aplaudiendo). Empezar a reconocer / producir rimas a partir de 36 meses: comience a reconocer palabras con el mismo sonido inicial. A partir de 36 meses: comience a dividir los léxicos en inicio y final.

La conciencia silábica implica acciones como contar, tocar, mezclar o segmentar sílabas. Cada palabra se puede dividir en sílabas. Ejemplo de ello son, helicóptero -> he-li-cop.te-ro (5 sílabas). Los léxicos compuestos (ejemplo de ello son, caseta de perro, sendero, curso de la vida) son palabras que combinan dos palabras separadas para crear una nueva palabra. Estas son excelentes introducciones al conteo de sílabas. Ejemplos de sílabas: Aquí hay algunas palabras de ejemplo, agrupadas por el número de sílabas. Dos sílabas: saltar, taza, rango; tres sílabas: gatito, manzana, cometa; cuatro sílabas: visitante, imagina, eléctrico.

Por otro lado (Aguilar, 2019) también ha destacado la edad, la maduración y el proceso de aprendizaje de la fonología.

El amaestramiento de la alfabetización en ortografía alfabética exige esfuerzo metalingüístico. Estas unidades son abstractas, por lo tanto, los niños primero deben aprender a manipular códigos fonológicos en su memoria y descubren su relación con los grafemas. La conciencia fonológica está directamente relacionada con el amaestramiento de la lectura, por la fundamental de la educación inicial.



La conciencia de los segmentos fonémicos es un efecto de aprender a leer y escribir una ortografía alfabética. Se acepta que sílabas se puede desarrollar, también, sin instrucción de lectura. No hay dudas sobre la existencia de conciencia intrasilábica en preescolares. Se ha señalado que: 1) La conciencia fonémica tiene un vínculo causal con la adquisición de código alfabético. Esta hipótesis implica que la fonética y la conciencia se encontrarían en prelectores. 2) La conciencia fonológica es un efecto de aprender a leer. En consecuencia, la conciencia fonológica solo se encontraría en los prelectores. 3) La conciencia fonológica podría ser una condición previa, así como una consecuencia de aprender a leer. Desde esta mirada, principiante los lectores deberían haber alcanzado un nivel mínimo de fonología, habilidad de segmentación para adquirir destrezas básicas de lectura, que a su vez proporcionaría una base para el logro de complicadas tareas fonémicas como la eliminación de fonemas o la reversión de fonemas, 4) Finalmente, se propone una relación recíproca entre conciencia fonémica y aprender a leer una vez que los niños tienen adquirido el código alfabético.

La razón principal para seleccionar sílabas es que es difícil encontrar palabras monosilábicas en español donde se puede manipular la estructura silábica. (Aguilar, 2019)

Finalmente es importante destacar que (González, 2015) aborda el tema y dice que los léxicos están formados por sonidos más pequeños como sílabas y fonemas, ellas ayudan al niño a "descifrar el código" del lenguaje escrito y adquirir el principio alfabético.

El principio alfabético se refiere al hecho de que los léxicos escritos representan palabras habladas en una correspondencia sonido por sonido. Los sonidos se representan con una sola letra o, en algunos casos, varias letras que indican un solo sonido en una palabra (ejemplo de ello son, "sh" y "ch"). Cuando los maestros y los padres le dicen a un niño que está tratando de escribir o leer que "lo escuche", esta sugerencia solo tendrá sentido si el niño comprende el concepto de que la palabra se puede dividir en estos componentes más pequeños.

La conciencia fonológica, el conocimiento del nombre de las letras y el conocimiento del sonido de las letras se unen en niños pequeños para forjar esta comprensión conceptual y facilitar el desarrollo de la lectura y la escritura. Esto se logra cuando los niños usan su comprensión de las relaciones regulares entre sonidos y letras para pronunciar palabras desconocidas.

Una fuerte comprensión de la conciencia fonológica también puede ayudar a los niños a comprender que el principio alfabético se aplica a pesar de que, dos o más letras pueden representar el mismo sonido en diferentes palabras (ejemplo de ello son, "c" en gato y "k" en koala ambos representan los patrones de ortografía / k / sonido y "ee" "ea" y "ei", todos pueden significar el sonido largo / e / vocal, según sea necesario, equipo y recepción).

Los niños en edad preescolar y en edad escolar temprana de entornos de bajos ingresos y aquellos cuyos padres tienen menos educación demuestran destrezas de conciencia fonológica más bajas que sus pares más ricos. Esta discrepancia también se aplica a las otras destrezas de alfabetización emergentes clave del conocimiento impreso y el lenguaje oral. Los datos indican que existe una brecha persistente en el nivel de habilidad y en la tasa de adquisición de nuevas destrezas.

La teoría del momento presente sugiere que estas diferencias de clase social en los niveles de destrezas tempranas probablemente estén relacionadas con entornos de lenguaje tempranos y desarrollo de vocabulario, así como al entorno general de alfabetización en el hogar. Tales hallazgos sugieren que la instrucción en conciencia fonológica y otras destrezas emergentes de alfabetización es especialmente crítica para los niños en edad preescolar de estos entornos en riesgo, si la educación temprana es cumplir su propósito aspiracional de cerrar la brecha en el rendimiento educativo para los niños que crecen en condiciones de pobreza.

## **1.2. El punto central del desarrollo de la conciencia fonológica**

La conciencia fonológica, al igual que otras destrezas de decodificación, no es una habilidad intuitiva o de desarrollo natural, ya que las destrezas del lenguaje

pueden serlo para algunos niños, sino que pueden requerir oportunidades de enseñanza y práctica deliberadas. El mayor desafío en el amaestramiento es, en parte, porque los fonemas no existen naturalmente en el lenguaje hablado. Cuando tanto los niños como los adultos hablan, no pronuncian claramente cada fonema aislado. En cambio, el habla humana incluye lo que se llama "coarticulación" de los sonidos del habla, y cada fonema se ve afectado por los que le preceden, luego o ambos. Ejemplo de ello son, no todos los léxicos que empiezan con la letra b incluyen la misma versión del fonema / b /. Cuando decimos palabras como "bit", "brillante" o "cuerpo", el fonema se pronuncia de manera diferente, dependiendo de qué vocal o consonante viene después (pruébelo usted mismo al notar los movimientos de su boca mientras dice el sonido / b / en estas palabras). El hecho de que los fonemas no existan como unidades de sonido distintas cuando las personas hablan, y que los niños y los adultos pueden estar más dispuestos a prestar atención al significado de los léxicos que a los sonidos específicos de las palabras, representa una barrera potencial para desarrollar la conciencia fonológica en el fonema y los niveles de unidades más grandes. Esto sugiere que un enfoque temprano clave de la instrucción de conciencia fonológica para muchos niños es incitarlos a aprender a atender la estructura sonora de las palabras, además de lo que significan las palabras.

Una cantidad cada vez mayor de pesquisa con niños pequeños demuestra que la progresión normativa del desarrollo de la habilidad de conciencia fonológica es de unidades de sonido más grandes a sucesivamente más pequeñas (Adams, 1990). El continuo del desarrollo de destrezas se mueve desde la habilidad de manipular palabras, como palabras en frases y palabras dentro de compuestos (lluvia + arco = arco iris), al nivel de sílaba (hermana - / her / ma / na /), y finalmente a los fonemas (/ p / + / a / + / p / = pap). En terminología lingüística, el inicio de una sílaba (o palabra, en el caso de palabras de sílaba simple) es la consonante inicial, el grupo de consonantes (ejemplo de ello son, "cl") o el dígrafo (ejemplo de ello son, "sh") en una palabra, y el tiempo de una sílaba (o palabra, en el caso de una sola sílaba) es la vocal y el resto de los fonemas después de la vocal.

Los niveles de complejidad lingüística se superponen. Esta superposición representa el hecho de que el crecimiento de la conciencia fonológica se representa

mejor como un continuo. No es un modelo de etapa secuencial en el que los niños deben demostrar el dominio completo de una habilidad en un nivel antes de comenzar a desarrollar la habilidad en el siguiente nivel; más bien, las destrezas de los niños en múltiples niveles del continuo pueden desarrollarse al mismo tiempo (González, 2015)

La otra forma en que se desarrolla la habilidad de conciencia fonológica de los niños es a través de diferentes tipos de tareas con dificultad variada. Las tareas que evalúan o enseñan la conciencia fonológica pueden incluir tareas de identidad (ejemplo de ello son, rareza de rima, primer emparejamiento de sonido), tareas de síntesis (ejemplo de ello son, combinación de sílabas o fonemas) o tareas de análisis (ejemplo de ello son, segmentación o eliminación de palabras o sílabas, tareas de conteo de fonemas). Las tareas de combinación generalmente son más fáciles de administrar que las tareas de análisis y las tareas que requieren producción son más desafiantes que las tareas de reconocimiento. Además, como se discutirá más adelante, las tareas respaldadas por accesorios visuales o que usan elementos de opción múltiple a menudo son más simples para los niños que aquellas que requieren más memoria o producción verbal.

Una implicación pragmática de este continuo de conciencia fonológica a lo largo de los niveles de complejidad lingüística y operación cognitiva es que, en cualquier momento dado, un aula de niños en edad preescolar incluirá niños en numerosos puntos a lo largo del continuo. Por lo tanto, la tarea inicial de un maestro es usar una estimación formal o informal para identificar dónde cada niño muestra dominio. Mientras que algunos niños pueden ingresar al aula de preescolar con destrezas relativamente avanzadas, muchos otros, probablemente aquellos con uno o más factores de riesgo familiar o retraso en el lenguaje, pueden demostrar destrezas muy poco desarrolladas y tener un rendimiento bastante bajo en las evaluaciones iniciales o sondas informales. Sin embargo, no hay evidencia que pueda interpretarse en el sentido de que los maestros necesiten posponer la instrucción de conciencia fonológica hasta que los niños lleguen a la edad de nivel preescolar formal de infantes o hasta que demuestren dominio en la discriminación y emparejamiento de sonidos no lingüísticos (ejemplo de ello son, tonos musicales). De hecho, independientemente de su nivel inicial de conciencia fonológica, los niños claramente pueden hacer un

progreso sustancial y significativo en la conciencia fonológica sin prestar atención o conocimiento específico de sus destrezas de discriminación auditiva.

Es probable que los maestros de preescolar se enfrenten con una diversidad sustancial de conocimiento en cada nuevo grupo de niños. En la del momento presente, con respecto a la instrucción de conciencia fonológica, no existe evidencia empírica ni a favor ni en contra de la idea de adaptar la instrucción al nivel de habilidad del momento presente del niño (es decir, en lugar de comenzar a todos los niños en el mismo punto, o solo instruir uno). La pesquisa y la teoría pedagógica de la primera infancia, sin embargo, respaldan el concepto de enseñanza dentro del rango cercano de las habilidades de los niños. Por lo tanto, recomendamos que los maestros se vuelvan competentes en la enseñanza en múltiples niveles del continuo de la conciencia fonológica y en la comprensión de qué tareas son más o menos desafiantes que otras. Asimismo, la abrumadora mayoría de los enfoques de instrucción con apoyo empírico incluyen instrucción en grupos pequeños o individualizados. Por lo tanto, sugerimos que los resultados de una estimación inicial de los niños deberían conducir a agrupar a los niños en subgrupos homogéneos, y luego la instrucción debería centrarse en el nivel apropiado del continuo para cada grupo. Como estos niños pueden progresar a lo largo del continuo a diferentes velocidades, estos grupos deben ser flexibles y los niños deben reagruparse como lo indica la estimación continua.

Las sugerencias instructivas proporcionadas a lo largo de este documento se derivan no solo de los resultados de desarrollo y experimentales, sino también de los principios del diseño universal. Es decir, estos métodos pedagógicos están destinados a ser apropiados para niños con una amplia gama de destrezas cognitivas y sensoriales, incluidos aquellos con pocas habilidades y retrasos en el desarrollo. Los principios de instrucción descritos son completamente consistentes con las mejores prácticas del momento presente es para niños con escasas capacidades y retrasos en el desarrollo (es decir, instrucción en grupos pequeños, instrucción explícita, instrucción diferencial individualizada, técnicas de andamiaje. Además, como se detalla a continuación, muchos de los estudios experimentales en los que se han evaluado estos métodos incluyeron una representación significativa de niños con una variedad de escasas

capacidades del desarrollo, principalmente niños con escasas capacidades del habla y lenguaje y retrasos.

A pesar del apoyo probatorio para la eficacia y los beneficios de la instrucción de conciencia fonológica en este grupo de edad, la pesquisa observacional reciente indica una sorprendente ausencia de tal instrucción que ocurre en las aulas de preescolar. En un estudio de intervención reciente, nueve aulas asignadas a una condición de "negocios como siempre" se observaron repetidamente durante un período de 2 años. Los observadores encontraron acciones de conciencia fonológica, independientemente del tamaño del grupo o si eran explícitos o implícitos, en solo el 12-15% de las observaciones (Phillips et al., 2007). Del mismo modo, en un reciente estudio multiestatal de Prekinder financiado por el estado, los investigadores encontraron una calificación promedio relativamente baja para el clima de instrucción de las aulas, lo que indica que la instrucción intencional y el uso de instrucción en grupos pequeños eran raros, independientemente de las destrezas específicas. En particular, el tiempo dedicado a las acciones de letras o sonido promedió el 3% y el tiempo dedicado a grupos pequeños promedió solo el 6% de la asignación total de tiempo diario.

A lo mejor una razón para la escasez de instrucción de conciencia fonológica en las aulas de preescolar es la preocupación expresada por algunos miembros de la comunidad de educación de la etapa preescolar de que el preescolar es demasiado temprano para comenzar la conciencia fonológica u otra instrucción enfocada en letras y sonidos, o eso debido a la edad de los niños no sería efectivo ni apropiado. Sin embargo, una de las conclusiones más notables del próximo informe del Panel Nacional de Alfabetización Temprana (Herrera, 2015) es que las intervenciones de conciencia fonológica tuvieron un efecto equivalente y sustancial en los niños, independientemente de si eran de PRONOIE o preescolar. Además, los resultados mostraron que las destrezas de los niños mejoraron significativamente independientemente del nivel de sus destrezas relacionadas con la impresión al comienzo de la intervención.

Desde una mirada más amplia, los vigentes estudios de pesquisa realizados por (Lonigan, 2018) y sus colegas, y por otros investigadores educativos de la primera

infancia, refutan claramente la noción de que los educadores tempranos tienen que elegir dicotómicamente entre acciones y acciones imaginativas, basadas en el juego y centradas en el desarrollo que mejoran destrezas de alfabetización temprana como la conciencia fonológica. Más bien, estos y otros estudios similares muestran que los niños pueden beneficiarse de una instrucción de alfabetización temprana bien diseñada en un contexto preescolar apropiado para el desarrollo que también implica oportunidades diarias para la exploración independiente, el juego dramático y otras acciones significativas de la primera infancia. De hecho, los métodos de instrucción empíricamente respaldados se basan en sesiones individuales o de grupos pequeños o breves, muy breves e interactivas, que duran no más de 10-15 minutos al día (Gallego, 2017). Tales hallazgos respaldan la idea de que la instrucción efectiva de conciencia fonológica puede integrarse en un plan de estudios que al mismo tiempo respalde el desarrollo del conocimiento y los intereses generales, sociales, motores y del lenguaje de los niños.

Mucho antes de que los investigadores y educadores se dieran cuenta del poderoso vínculo entre la conciencia fonológica y la lectura, los padres y maestros de niños pequeños habían estado cantando canciones, leyendo libros y jugando juegos relacionados con las rimas. Muchos han experimentado el disfrute de la cadencia y el humor de un niño en estos textos que riman. La suposición de que la rima cae bajo el paraguas de las destrezas de conciencia fonológica ha llevado a muchos educadores a suponer que las acciones de rima ya presentes en su plan de estudios eran suficientes para desarrollar destrezas o esperar que la rima sea una de las habilidades de conciencia fonológica más fáciles y que debería ser un foco central de las acciones de alfabetización temprana.

Si bien la rima es parte de la construcción de la conciencia fonológica, la evidencia muestra que la rima no es necesariamente la más basada en la evidencia opciones pedagógicas o la habilidad de conciencia fonológica más simple de dominar. Para entender por qué este es el caso, considere que las acciones de rima pueden implicar identificar qué dos de las tres palabras riman en una tarea de emparejamiento o identificar qué palabra en un trío no rima con las demás (ejemplo de ello son, rareza de rima). Otra tarea popular y un juego de instrucción, potencialmente el más

desafiante de todos, es la producción de rimas (es decir, responder correctamente a una consulta de Diga una palabra que rime con barco). Todas estas tareas de rima se basan en el hecho básico de que los léxicos riman porque comparten un ritmo común o un sonido final, y, por lo tanto, estas tareas representan la estimación o instrucción de destrezas cerca del medio del desarrollo continuo de la conciencia fonológica. De hecho, la evidencia de algunas muestras de desarrollo e intervención indica que, contrariamente a la creencia popular, la competencia en estos tipos de tareas de concordancia, rareza y producción de rimas llega en promedio a una edad más avanzada que la habilidad de manipular segmentos de palabras compuestas, sílabas y A lo mejor incluso algunas destrezas a nivel de fonema.

### **1.3. Manipulaciones de rimas**

Una forma de exponer por qué las manipulaciones de rimas son en realidad más difíciles de lo que pueden parecer es hacer una especie de análisis de tareas y desglosar las destrezas componentes dentro del desempeño exitoso de un problema de rareza de rima, ejemplo de ello es. Supongamos que un niño se enfrenta a tres imágenes, una de un gato, un murciélago y un cerdo.

Para identificar correctamente al cerdo como un extraño, el niño primero debe saber lo que significa rimar: que los léxicos comparten los mismos sonidos finales. Luego, el niño debe prestar atención a la estructura del sonido en las tres palabras y segmentar mentalmente los sonidos / ga / to desde el inicio de / g /, / a /, / t / y / o /. Ella o él tienen que comparar estos sonidos finales de vocal-consonante en las tres palabras.

Finalmente, el niño necesita concluir que el gato y el murciélago comparten una escarcha mientras que el cerdo tiene una escarcha diferente. Imagine lo mucho más compleja que podría ser la tarea para un niño de cuatro o cinco años si, en lugar de cerdo, se enfrentara a la misma tarea usando los léxicos: copa, gato y murciéla go. Ahora, la palabra copa comparte un inicio con una de las otras dos palabras, un posible desafío para su enfoque en palabras que comparten el final, en lugar de los sonidos iniciales.



Los estudios de intervención preescolar también sugieren que, cuando se comparan cara a cara con la instrucción de conciencia fonológica centrada en tareas y acciones alternativas, los niños expuestos a intervenciones de rimas hicieron menos progresos. De hecho, ninguno de los estudios que forman la base empírica en apoyo de la instrucción modular de conciencia fonológica ha utilizado la rima como su nivel de instrucción. Del mismo modo, los pocos planes de estudio preescolares integrales que tienen apoyo empírico para su impacto en la conciencia fonológica incluyen la rima solo como uno de los varios niveles de instrucción de conciencia fonológica.

Por supuesto, nada de esto implica que los niños no disfrutarán de la exposición a las canciones infantiles. También es posible que dicha exposición pueda ayudar a los niños a aprender a prestar atención a la estructura del sonido en las palabras, así como a la estructura semántica. Sin embargo, las implicaciones educativas de la pesquisa del desarrollo y la eficacia son varias. Primero, es probable que los maestros que erróneamente consideren que las manipulaciones o producciones de rimas son destrezas de nivel de entrada que los niños pueden dominar fácilmente pueden sentirse frustrados y desconcertados por la confusión y el bajo rendimiento demostrado por sus alumnos. Segundo, los estudios sugieren que, si los maestros deben incluir un enfoque en la rima en sus planes de instrucción, entonces la expectativa probablemente sea que los niños se beneficien de la exposición repetida, la enseñanza explícita de lo que significa rimar y un alto grado de andamiaje. (es decir, indicaciones verbales de apoyo y modelos). Además, dadas las destrezas metalingüísticas involucradas, puede ser mejor instruir rimas en el contexto de la instrucción explícita de inicio, en lugar de como una actividad independiente. En tercer lugar, y a lo mejor lo más significativa, los hallazgos sugieren que los maestros que buscan un enfoque lingüístico eficiente y efectivo pueden recibir un mejor servicio al instruir a los niños la conciencia fonológica a través de la palabra, la sílaba, el tiempo de inicio y las manipulaciones a nivel del fonema, en lugar de exclusivamente o predominantemente a través de más acciones tradicionales de rima.

#### 1.4. Formas de instruir

Un maestro cuyas metas incluyen proporcionar a cada niño la oportunidad de hacer avances sustanciales en sus habilidades de conciencia fonológica es poco probable que encuentre que la instrucción incidental o implícita por sí sola será suficiente. La instrucción incidental se basa en aprovechar el momento para plantear un tema de conciencia fonológica en las interacciones con los niños, generalmente provocado por un texto o canción con rimas o por algo que un niño dice que llama la atención sobre la estructura del sonido en las palabras, en lugar de introducir estos temas intencionalmente en secuencias instruccionales planificadas. Del mismo modo, la instrucción implícita en la conciencia fonológica, aunque más planificada, generalmente se enfoca exclusivamente en la exposición a diferentes patrones de sonido y en los maestros que comentan sobre sonidos compartidos entre palabras. En diversos grados, tanto la instrucción incidental como la implícita conllevan la presunción de que todos los niños aportan a la situación de instrucción un nivel de comprensión conceptual mediante el cual pueden beneficiarse de este tipo de instrucción. Para la instrucción de la conciencia fonológica, esta comprensión conceptual (es decir, el conocimiento y las destrezas necesarias para ayudar a los niños a pensar y comprender el proceso de amaestramiento y sus propósitos) incluiría aspectos como la comprensión de que deben prestar atención a la estructura sólida de las palabras, una comprensión de lo que significa mezclar sonidos y el conocimiento de lo que significa que los léxicos rimen.

De la pesquisa del desarrollo y la observación se desprende que la presunción de la comprensión conceptual preexistente de los niños es inexacta en muchos contextos de clase. Por lo tanto, muchos niños requieren un tipo de instrucción más explícito y sistemático que siga un alcance y una secuencia cuidadosamente planificados y que intencionalmente incluya un enfoque en la construcción de comprensiones conceptuales en el proceso de ayudar a los niños a dominar tareas específicas. Hay varios elementos clave para proporcionar una instrucción sistemática y explícita. Estos incluyen la secuencia de instrucción, el modelado y la explicación de la tarea, el andamiaje y la retroalimentación correctiva. Cada uno de

estos se describe a continuación en el contexto de la instrucción de conciencia fonológica para el grupo de edad preescolar.

La secuencia de instrucción requiere que el maestro planifique con anticipación lo que se va a instruir (ejemplo de ello son, destrezas de conciencia fonológica), el orden en que se va a instruir (ejemplo de ello son, palabras compuestas - sílabas - inicio y tiempo - fonema), el ritmo de la instrucción y cómo se va a instruir (p. ej., grupo completo, grupo pequeño o uno a uno). Un plan de lección que incluya estos detalles sirve como "hoja de ruta educativa" del maestro y debe reflejar el diseño coherente e intencional, así como la presentación planificada de la instrucción. Las estrategias de gestión de la clase que alientan a los niños a aprender rutinas y horarios también ayudan a que los maestros puedan maximizar el tiempo de instrucción durante cada día y asegurar que los niños reciban el nivel de intensidad de instrucción que necesitan para aprender estos conceptos y destrezas novedosos. Además, las transiciones bien administradas y los grupos pequeños ayudan a satisfacer las necesidades de los niños con limitaciones de atención y comportamiento, un desafío significativo que en muchos niños va de la mano con escasas capacidades del desarrollo y limitaciones para aprender a leer.

Durante las acciones de instrucción, el ritmo puede contribuir a la atención del estudiante si se mueve rápido pero no tan rápido como para causar errores innecesarios. Un ritmo rápido ayuda a los estudiantes a mantenerse comprometidos, proporciona más tiempo de práctica y ayuda a los estudiantes a mantener el comportamiento en la tarea, lo que reduce los problemas de manejo del comportamiento (Nuñez, 2018).

Una forma de mantener un ritmo óptimo es limitar el número de diferentes formatos de lecciones para que los niños puedan centrar su atención en las tareas conceptuales en lugar de aprender una nueva secuencia de procedimientos o juegos. Del mismo modo, limitar la variabilidad de la tarea dentro de la sesión de instrucción facilita el amaestramiento de la tarea. Intentar instruir demasiadas destrezas en una sesión puede ser abrumador para el principiante. Limitar el enfoque de cada sesión fonológica a una sola habilidad es efectivo y eficiente, ya que reduce la complejidad de introducir numerosas destrezas que aumentarían las demandas de memoria para

el niño. Las consideraciones sobre el ritmo pueden ser particularmente significativas cuando se trabaja con niños con escasas capacidades cognitivas y del lenguaje, ya que pueden beneficiarse de un ritmo un poco más lento y más "tiempo de espera" para permitirles procesar las indicaciones verbales y visuales y formular una respuesta.

La redundancia planificada o la revisión sistemática ayudan a los niños en edad preescolar a dominar las destrezas recién adquiridas. Esto significa que las destrezas, los conceptos y el vocabulario recientemente introducidos deben repetirse y revisarse como algo natural, no solo durante el día, sino como un ciclo continuo planificado durante todo el año. Los niños pequeños necesitan usar destrezas recién adquiridas en múltiples entornos para ayudarlos a adquirir competencia. Establecer el ambiente del aula y las interacciones entre maestros y niños para brindarles a los niños múltiples oportunidades para explorar y utilizar las destrezas y conceptos recién adquiridos es un medio vital para apoyar y fomentar el desarrollo de la conciencia fonológica". Como analogía, un entorno rico en letras ofrece muchas oportunidades para que los niños vean y participen activamente en acciones relacionadas con las letras (ejemplo de ello son, tener una biblioteca en el aula, un centro de audición, un centro de escritura, mostrar ejemplos de la escritura de los niños en la sala, tomar dictados en el trabajo artístico de los niños y demostrando la escritura durante el tiempo grupal, por nombrar algunos). "Del mismo modo, un entorno en el que los maestros incluyen la revisión de la instrucción de la conciencia fonológica como acciones breves de transición y como juegos grupales completos, donde las tarjetas con imágenes y los accesorios de los grupos de instrucción se ponen a disposición de los niños para que jueguen de manera independiente, y donde los maestros aprovechan oportunamente los momentos para el refuerzo incidental pueden apoyar el dominio de los niños de estas nuevas destrezas y pueden contribuir al lenguaje rico y al entorno conceptual del aula. Un observador en un aula con abundante conciencia fonológica vería una instrucción planificada, sistemática y explícita en uno de los módulos de conciencia fonológica que tienen lugar con pequeños grupos de niños. El formato de instrucción sería similar a un juego y utilizaría accesorios visuales y señales manuales. La maestra rotaría grupos pequeños hasta que todos los niños participaran. Además, el profesor establecería conexiones

durante todo el día para reforzar la lección de conciencia fonológica. Ejemplo de ello son, si la lección hubiera sido sobre palabras compuestas, el maestro podría tener tarjetas de palabras compuestas en el centro de escritura, libros con múltiples ejemplos de palabras compuestas en el centro de lectura, una actividad artística centrada en crear imágenes de las dos palabras independientes de un compuesto palabra, señales de transición utilizando palabras compuestas, etc.

Algunos niños con escasas capacidades o limitaciones de comportamiento en el aula pueden beneficiarse de una práctica estructurada adicional con el maestro o un especialista en intervención temprana, particularmente con conceptos recién introducidos y con nuevas incorporaciones al entorno del aula. Ejemplo de ello son, si el maestro agrega una serie de juegos de palabras que riman al centro de escritura para una exploración independiente, algunos niños pueden necesitar una guía más explícita sobre cómo interactuar significativamente con los nuevos materiales.

Una característica distintiva de la instrucción explícita es que incluye declaraciones y comportamientos específicos de los maestros que dejan muy en claro a los estudiantes lo que se les pide que hagan y cómo se ve cuando se logra". Las estrategias de instrucción que se utilizan típicamente incluyen la definición del concepto (ejemplo de ello son, "los léxicos compuestos son palabras compuestas de dos palabras separadas combinadas para formar una nueva palabra diferente"), modelar y exponer ("cuando pongo 'mar' y 'caparazón' juntos, se convierten en 'concha marina'"), proporcionando práctica guiada con retroalimentación y siguiendo con práctica apoyada y luego práctica independiente. Estos diferentes tipos de práctica se relacionan con la cantidad de apoyo o andamiaje que un niño necesita para poder producir con éxito el comportamiento propósito (ejemplo de ello son, decir la palabra compuesta o identificar la pieza que queda cuando se quita una pieza de sonido). El andamio está dirigido a proporcionar la cantidad justa de apoyo para que el niño llegue a la respuesta correcta o realice una habilidad de forma independiente. El soporte puede incluir señales o recordatorios verbales después de que ocurra un error. El error puede indicar una habilidad o déficit conceptual; en cuyo caso, la habilidad puede necesitar dividirse en pasos más pequeños o analizarse en tareas para ayudar al niño a dominar. Otros tipos de soporte pueden incluir modelos

repetidos, proporcionar ejemplos adicionales y práctica guiada. Ejemplo de ello son, durante una actividad sobre palabras compuestas, un niño puede tener limitaciones para combinar las dos palabras separadas en una sola. El maestro puede decir: ¿Qué palabra es esta, 'vaca' (pausa de 2 segundos) 'niño'?" Si el niño no responde, el maestro puede repetir con una pausa más corta entre las dos palabras. Además, el maestro podría usar imágenes durante esta actividad. Podría sostener una foto de una vaca y un niño. Cuando los léxicos se dicen por separado, las dos imágenes se mantienen separadas, y cuando los léxicos se dicen juntas, el maestro mueve las imágenes juntas y pregunta: ¿Qué palabra es esta?

La retroalimentación a los niños es más efectiva cuando es específica, positiva, frecuente e inmediata. La retroalimentación efectiva es específica en lugar de genérica (ejemplo de ello son, Tienes razón, el primer sonido en el venado y el perro es /V/, /P/). El refuerzo positivo frecuente es especialmente significativo durante la fase de adquisición de destrezas cuando el niño está aprendiendo la nueva habilidad. Se debe proporcionar retroalimentación positiva inmediatamente después del comportamiento o respuesta deseada; esto le permite al niño saber qué está haciendo bien. Del mismo modo, al proporcionar retroalimentación correctiva es significativa distinguir si el error se debe a una falta de conocimiento o falta de atención. La falta de conocimiento indica una limitación de destrezas que requiere el apoyo educativo apropiado y andamios adicionales. La falta de atención por parte del alumno requiere que el maestro se concentre en la motivación del niño y aumente su entusiasmo por aprender o concentrarse en minimizar las distracciones en el entorno. Dentro de estos contextos de instrucción, la provisión de retroalimentación correctiva no es de alto riesgo para los niños, y todos los niños pueden sentirse exitosos, motivados y apoyados independientemente de su desempeño real. La retroalimentación positiva para respuestas parcialmente correctas o buenos esfuerzos puede ser especialmente significativa para mantener la motivación y la atención de los niños, como aquellos que pueden tener retrasos cognitivos, que inicialmente pueden tener limitaciones con algunas de estas acciones.

Las estrategias de instrucción presentadas a continuación se derivan de los procesos y resultados de tres estudios curriculares y de intervención con niños en

edad preescolar que produjeron efectos estadísticamente significativos y educativamente significativos en el desarrollo de la conciencia fonológica de los niños. Los niños atendidos en estos estudios incluyeron niños típicos, niños con escasas capacidades de desarrollo leves, moderadas y severas, y estudiantes. El propósito aquí es resumir el conocimiento del contenido pedagógico central acumulado durante el desarrollo e implementación de estos estudios y varios otros proyectos en curso con el mismo grupo de edad y niños más pequeños.

Aunque no se promueve un plan de estudios en particular o acciones educativas específicas, la información que se revisa a continuación puede ayudar a los maestros de la etapa preescolar a analizar, seleccionar o desarrollar el componente de conciencia fonológica de los planes de estudio en el aula. A lo largo de cada una de las siguientes secciones hay ejemplos de adaptaciones y modificaciones que pueden ser útiles cuando se trabaja con niños con escasas capacidades y retrasos en el desarrollo, y las formas en que los patólogos del habla y lenguaje y otros especialistas en intervención temprana pueden proporcionar instrucción integrada en grupos pequeños e individualizada que apoye a ambos individuos. Los propósitos del Plan de Educación Individualizada de los niños y las necesidades de las aulas inclusivas.

## CAPÍTULO II

### CONOCIENDO LETRAS Y SONIDOS

#### 2.1. Conocer letras y sonidos

Varios estudios longitudinales indican que el desarrollo del conocimiento de la letra y el sonido de la letra y el desarrollo de la conciencia fonológica son de apoyo recíproco, y que ambos son fuertes predictores de la habilidad de decodificación. Es decir, el crecimiento en una habilidad puede preparar el escenario y aumentar la mejora en la otra. Esto puede ser particularmente cierto para el vínculo entre el conocimiento del sonido de las letras y el tiempo de inicio y las destrezas de conciencia fonológica a nivel del fonema. Además, se demuestra que casi todos los estudios de instrucción hasta la fecha que arrojaron un crecimiento significativo en el conocimiento de las letras también incluyeron instrucción en conciencia fonológica.

Al mismo tiempo, la evidencia de un estudio de intervención preescolar indica que la instrucción en conciencia fonológica o conocimiento de letras por sí sola no siempre conducirá automáticamente al crecimiento en el área de destrezas no enseñadas (Lundberg, 2019). Además, la instrucción en conciencia fonológica que incluye activamente letras escritas, que es esencialmente la etapa más temprana de la instrucción fonética, supone que los niños ya conocen los nombres y, hasta cierto punto, los sonidos de las letras individuales. Para los niños en edad preescolar, para quienes en muchos casos esto es una suposición inválida, los maestros pueden necesitar usar resultados de evaluaciones formales e informales para determinar si los niños han adquirido suficiente conocimiento sobre las letras para beneficiarse de una estrategia de instrucción totalmente integrada que les enseñe conciencia fonológica al tener hijos manipular letras escritas, en lugar de enfocarse en la conciencia fonológica y el conocimiento de letras en módulos de instrucción distintos pero contemporáneos. Es decir, mientras que el nombre de la letra o el conocimiento del sonido claramente no es un prerrequisito para la instrucción de conciencia fonológica basada en el sonido,



puede ser beneficioso asegurarse de que los niños conozcan los sonidos de las letras utilizadas si realizan una instrucción integrada similar a la fonética (es decir, usando letras escritas manipular sonidos o deletrear palabras).

Al igual que la conciencia fonológica, las fuertes destrezas de conocimiento de las letras facilitan la adquisición de la habilidad de decodificación y se pueden instruir de manera efectiva con niños en edad preescolar. Prácticamente todas las características pedagógicas discutidas con respecto a la instrucción de conciencia fonológica se aplican de manera comparable a la enseñanza de nombres y sonidos de letras. Del mismo modo, la evidencia experimental sugiere que la exposición incidental e implícita a las letras sin instrucciones explícitas es poco probable que produzca un crecimiento sustancial en el conocimiento de las letras de los niños. Los niños se benefician de oportunidades sistemáticas para escuchar los nombres y los sonidos de las letras modelados, practicar la discriminación entre diferentes letras y practicar tanto receptivo (es decir, señalar la letra G) como expresivo (es decir, ¿cuál es el nombre de esta letra?).

Los maestros de preescolar se enfrentan a numerosas decisiones con respecto a la instrucción del conocimiento de las letras, incluido el orden en que se enseñan las letras, si se deben instruir los nombres de las letras y los sonidos de forma simultánea o secuencial, y si se debe instruir en mayúsculas, minúsculas o ambas. Desafortunadamente, hay una falta de evidencia empírica que evalúe y compare estas opciones de instrucción”. Sin embargo, investigaciones vigentes sugieren que “los niños pueden beneficiarse al aprender los nombres de las letras antes de que suenen, y pueden estar más motivados y aprender más fácilmente las letras en sus propios nombres. En ausencia de evidencia experimental más concreta, los maestros deben, como mínimo, centrarse en dar a todos los niños la oportunidad de aprender todos los nombres de letras y la mayor cantidad de sonidos posible, y en planificar la instrucción de manera que las acciones de exposición y manipulación con cada letra se repitan y revisado acumulativamente (es decir, en lugar de una breve exposición a una carta y luego no hay más oportunidades para practicar con esa carta en particular). Además, los maestros deben evaluar la comprensión fundamental de los niños de la diferencia entre letras y no letras (ejemplo de ello son, otras formas, números) y proporcionar

instrucción sobre esta habilidad preliminar cuando sea necesario. Del mismo modo, la dificultad de la identificación de letras y las acciones de discriminación pueden modificarse controlando el número de otras letras incluidas, reduciendo la complejidad de la tarea (ejemplo de ello son, hacer coincidir la muestra es más simple que seleccionar entre varias opciones), y asegurándose de que los niños con Las deficiencias motoras reciben modelos de letras debidamente modificados para manipular.

El vocabulario es otra área clave de destrezas que parece tener la posibilidad de aumentar la habilidad de conciencia fonológica de los niños. Los resultados de algunos estudios interesantes sugieren la posibilidad de que cuanto más grande sea el vocabulario de un niño, particularmente con más palabras que puedan compartir componentes de sonido, es más probable que un niño capte cognitivamente el concepto de que los léxicos están formadas por componentes de sonido, la información clave necesaria para el crecimiento de la conciencia fonológica y la posterior habilidad de decodificación fonémica. Los resultados de un estudio de intervención reciente, de hecho, indicaron que los niños expuestos a un componente de intervención centrado en el lenguaje oral, pero no uno centrado en la conciencia fonológica, mostraron un crecimiento modesto pero significativo en sus destrezas fonológicas (Lonigan, 2018). Incluso fuera de los contextos de intervención, los entornos ricos en el idioma del hogar y el desarrollo acelerado de vocabulario pueden ser una de las razones por las que algunos niños parecen desarrollar habilidades de conciencia fonológica en ausencia de instrucción específica y, por el contrario, pueden ser uno de los factores clave detrás de la brecha visto en la conciencia fonológica temprana para niños de hogares menos enriquecedores. Muchos niños con retrasos en el lenguaje expresivo y receptivo de todos los orígenes demuestran una menor conciencia fonológica que los pares más comunes, un factor que contribuye al mayor riesgo de estos niños de tener problemas de lectura. Claramente, la instrucción sólida y consistente en vocabulario y otras destrezas lingüísticas es de importancia crítica para los niños pequeños, especialmente aquellos de entornos en riesgo y aquellos con limitaciones conocidas del idioma, independientemente de su impacto indirecto potencial en el desarrollo de la conciencia fonológica.

## 2.2. Amaestrar o educar al infante

Una de las características más destacadas de la instrucción de conciencia fonológica es la importancia de una articulación clara y consistente. Muchas letras, especialmente las vocales, tienen más de un sonido. El sonido más común de una letra es el producido en una palabra corta de una sílaba, como sol o loco. Cuando se producen sonidos de letras, es significativa comprender la diferencia entre los sonidos de parada y los sonidos continuos (es decir, una cantidad mayor de las fricativas, nasales y aproximaciones). Un sonido de parada solo se puede "decir" por un instante, mientras que los sonidos continuos se pueden decir durante varios segundos. Mantener un sonido de parada durante más de un instante distorsiona su sonido. Ejemplo de ello son, la letra b produce el sonido / b /, no / buh /. Es fundamental no agregar el "uh" al final de cualquier sonido de letra, ya que causará confusión al niño. Al hacer un sonido continuo, la voz se debe mantener de manera monótona sin subir o bajar la voz de una manera de "cantar". Ejemplo de ello son, la letra m produce el sonido / mmm /. Nuevamente, esto es para evitar confusiones (imagine los malentendidos y las oportunidades de errores que los niños pueden experimentar cuando un maestro pronuncia la palabra 'detener' de esta manera / shit // shiiiiit // shishishihiiit/y luego pregunta al niño: ¿Que palabra es?).

Como los niños repetirán el modelo del maestro, es imperativo que la producción de sonido de la letra modelada sea articulada y clara. Los maestros también necesitan modelar correctamente el espacio entre los sonidos cuando realizan acciones de mezcla / segmentación. En palabras plurisilábicas, los maestros deben tener mucho cuidado de no repetir sonidos de consonantes de letras en palabras que contengan consonantes repetidas.

Las señales no verbales se pueden utilizar para apoyar el compromiso y la comprensión de las tareas de los niños, mantener un buen ritmo y minimizar los problemas de comportamiento durante la instrucción. Muchas aulas están llenas de una variedad de señales no verbales, señales que alertan a los niños sobre una transición, una solicitud o algún otro requisito sin que el maestro tenga que hablar. Ejemplo de ello son, muchos maestros encienden y apagan las luces (o hacen sonar una campana) para indicar a los niños que es hora de detener lo que están haciendo, limpiar y

prepararse para la próxima actividad. Las señales visuales y auditivas pueden ser vistas o escuchadas por todos los niños simultáneamente. La pesquisa sobre el uso de señales. El uso de señales por parte de un maestro hizo que los estudiantes asistieran más y respondieran a niveles más altos.

Las señales no verbales se pueden usar durante el tiempo de grupos pequeños para indicarle a un niño que responda después de una instrucción del maestro. Ejemplo de ello son, si un niño comienza a hablar mientras el maestro explica las instrucciones, el maestro puede levantar la mano como una señal de alto para indicarle que espere hasta que hable. Esto es menos molesto y mantiene al grupo enfocado en la lección. El maestro también puede querer instruir a los estudiantes que las diferentes señales de mano significan cosas diferentes dependiendo de la naturaleza de la tarea. Ejemplo de ello son, durante una lección sobre palabras compuestas, cuando el maestro separa las tarjetas con imágenes, los niños dicen las dos palabras con una pausa entre ellas (segmentación); Cuando las imágenes se colocan una al lado de la otra, los estudiantes dicen los léxicos juntas (mezclando). Otra implicación positiva del uso de señales es que le permite al estudiante la oportunidad de iniciar su propia respuesta.

Un uso estratégico implementado con éxito de las señales no verbales es introducir gestos con las manos y el cuerpo para acompañar las acciones de conciencia fonológica auditiva. La versión más ubicua y familiar de esto es aplaudir mientras se cuenta, como aplaudir el número de palabras en una frase o el número de sílabas en los nombres de los niños. Más allá de eso, los maestros en estudios experimentales de intervención han descubierto que los movimientos físicos que representan el acto de juntar sonidos o desarmarlos pueden ser un aumento útil durante las tareas de combinación o elisión a nivel de palabra, sílaba y fonema. Los maestros pueden modelar gestos como tomar las manos bien separadas y luego juntarlas para representar el concepto y la acción de mezclar dos sílabas o elementos de palabras compuestas. También se les puede instruir a los niños a usar esos gestos cuando participan en estas acciones de mezcla y segmentación. Los niños con movilidad o lenguaje oral limitado pueden recibir modalidades de respuesta adaptativa como señalar, asentir o usar imágenes dentro de sus paneles de comunicación.

Dado que las acciones de conciencia fonológica requieren que un niño tenga una representación de múltiples piezas de sonido en la memoria mientras realiza una manipulación (es decir, mezclar o separar sonidos), el uso de accesorios de imagen u objeto puede ayudar a aliviar la carga de la memoria y permitir un mejor rendimiento de la tarea. Un niño que puede mirar la imagen de un pony, ejemplo de ello son, es probable que traiga más recursos cognitivos para la tarea de producir el segmento po cuando se le pregunta qué obtienes cuando dices pony sin ny que un niño que también debe recordar la palabra original”. A lo mejor lo más significativa es que el uso de elementos ilustrados permite a los niños demostrar un dominio gradual de las destrezas a través de acciones de opción múltiple, emparejamiento y similares menos exigentes en las que pueden señalar una imagen para indicar su respuesta. Estas tareas son más bajas en el continuo de la dificultad de la tarea que las tareas en las que se le pide al niño que produzca la palabra propósito o la sección de sonido componente de una palabra.

Las imágenes de los léxicos pueden ser especialmente útiles al manipular palabras compuestas, de modo que puede mostrar tanto las imágenes de los léxicos componentes como la imagen de la palabra compuesta, y cuando las imágenes se cortan en la misma cantidad de piezas del rompecabezas que las partes componentes (ejemplo de ello son, cortar una foto de un plátano en tres pedazos). El uso de imágenes y otros accesorios visuales también les permite a los niños con destrezas limitadas de lenguaje expresivo, debido al retraso, la discapacidad del desarrollo o el estado del estudiante del idioma inglés, participar activamente en el amaestramiento interactivo en el contexto preescolar. Sería particularmente útil construir imágenes de estas acciones en los tableros de comunicación de niños con lenguaje oral limitado. Del mismo modo, agregar perillas, ganchos u otros dispositivos fáciles de agarrar en tarjetas con imágenes, o usar copias ampliadas, puede permitir a los estudiantes con destrezas motoras finas limitadas o problemas de visión más independencia. Por supuesto, para un niño que está demostrando un buen desempeño con apoyo visual, eliminar las imágenes puede aumentar el desafío de manera apropiada y permitir la

generalización de palabras que no son fáciles de imaginar (ejemplo de ello son, adjetivos, verbos, etc.).

El uso de cuadros o marcadores para representar cada palabra, sílaba o fonema puede ayudar a que las acciones orales sean más concretas para los niños pequeños (Castiglioni, 2016). Varios currículos de conciencia fonológica basados en evidencia hacen uso de estas ayudas visuales, y alguna evidencia sugiere que el uso de marcadores en blanco puede ser un paso intermedio entre acciones puramente auditivas y acciones relacionadas con la escritura, en las cuales el siguiente paso sería usar individuos Letras de baldosas para representar cada fonema.

Muchas de las acciones que los maestros usan para instruir la conciencia fonológica pueden incluir tareas de tipo de opción múltiple en las que se le pide al niño que elija la opción que rima o comienza o termina con el mismo sonido que una palabra presentada. Este tipo de tarea también puede funcionar bien con algunas tareas de mezcla o eliminación donde la elección del propósito es el resto correcto cuando se elimina un sonido (es decir, una imagen de una tecla, cuando el maestro dice señale a mono sin el / mon / sonido). Al desarrollar tales acciones, es significativa tener en cuenta que la naturaleza de la alternativa, las elecciones incorrectas presentadas pueden aumentar o disminuir el nivel de dificultad de la tarea". Ejemplo de ello son, en una tarea de rima donde la palabra presentada es "error", la tarea sería más difícil si una de las láminas fuera "bus" o "tuerca", ambas palabras que comparten elementos de sonido con la palabra clave sin compartir el sonido de destino. la escarcha Del mismo modo, en una tarea de combinación de palabras compuestas, tener los léxicos componentes entre las opciones, junto con el compuesto completo, aumenta el desafío, ya que obliga al niño a centrarse muy específicamente en la tarea de ensamblaje de sonido que produce la respuesta correcta, y no simplemente elegir una opción que parece sonar como los léxicos clave (es decir, si el maestro presentó "timbre de puerta" como aviso, con imágenes de una puerta, un timbre y un timbre como opciones).

Al igual que con todas las otras estrategias de andamiaje, los maestros pueden alterar el nivel de dificultad de la enseñanza y las tareas de práctica para niños

individuales cambiando las opciones de opción múltiple presentadas. Aumentar el desafío también es una forma de evaluar informalmente si un niño realmente comprende el concepto subyacente de las tareas de manipulación del sonido. De la misma manera, las tareas pueden simplificarse reduciendo el número de opciones de elección e incluyendo opciones incorrectas que son claramente distintas del propósito.

Una encuesta de estudios publicados sobre la instrucción de la conciencia fonológica en la etapa preescolar significativa no solo por lo que respalda, como se ilustra en este documento, sino también por lo que no respalda. En la del momento presente, prácticamente todas las intervenciones de conciencia fonológica para preescolar y nivel preescolar formal de infantes que están respaldadas por datos de eficacia se han llevado a cabo con niños individuales o con pequeños grupos de niños en lugar de con grupos grandes (Ehri y Roberts, 2006; Lonigan et al., En press-a, What Works Clearinghouse, 2007a; 2007b). Además, la abrumadora mayoría de los estudios de eficacia exitosos han incluido estrategias instructivas explícitas en las que el maestro explica, modela y apoya claramente la práctica inicial de los niños con las tareas.

En contraste con las estrategias incluidas en la literatura de intervención, la observación de las aulas de preescolar (Santos, 2018) y una revisión de los currículos preescolares populares (Jones, 2017) indican (donde hay alguna instrucción relevante) un predominio de las acciones de todo el grupo, acciones implícitas o la combinación para instruir la conciencia fonológica. Los ejemplos incluyen leer historias que riman, aplaudir todo el grupo de sílabas y cantar canciones con juegos de palabras. Mientras que ningún estudio publicado hasta la fecha indica que la exposición a estas acciones más implícitas o a la instrucción en grupos grandes tiene efectos nulos o negativos en las destrezas de conciencia fonológica, hay una ausencia de estudios que respalden que tengan algún efecto positivo. Esto implica que los docentes serían mejor atendidos al considerar estas rutinas implícitas comunes, y sin duda agradables, como un complemento y no suficiente para un alcance y una secuencia de instrucción de conciencia fonológica. Los maestros que quieran implementar estrategias de instrucción respaldadas por evidencia científica deben atender la evidencia para grupos pequeños o instrucción individual, sistemática y explícita.

## CONCLUSIONES

### **PRIMERA. -**

La conciencia fonológica es muy importante para las instituciones educativas del nivel inicial. La literatura consultada confirma que ella es la base de la lectura y escritura para los niños de preescolar.

### **SEGUNDA. -**

Los conceptos de la conciencia fonológica precisan la capacidad de leer y graficar letras, palabras, es decir consonantes, letras del abecedario son la pieza clave para empezar a desarrollar otras habilidades de tipo sociales, cognitivas, psicológicas.

### **TERCERA. -**

La indagación por el desarrollo de la conciencia fonológica lleva a determinar que ella comienza a muy temprana edad, por lo que se exige que debe ser impulsada, fortalecida, desarrollada desde los primeros años de edad. Las características de la conciencia fonológica permiten ver que ellas son naturales es decir cualidades de los niños y también sociales, es decir que pueden desarrollarse mediante la instrucción.



## **RECOMENDACIONES**

- Se sugiere analizar con mayor detenimiento los aspectos teóricos de la importancia, desarrollo y formas de enseñar la conciencia fonológica.
- Se recomienda profundizar las investigaciones sobre todo en la educación fonológica del nivel inicial en los espacios concretos, es decir desarrollar trabajos aplicativos.

## REFERENCIAS CITADAS

- Aguilar, M. (2019). Niveles de dificultad de la conciencia fonológica y aprendizaje lector. *Revista de Logopedia*.
- Calderón, G. (2018). La conciencia fonológica y el nivel de escritura silábico: un estudio con niños preescolares. *Filosofía y Psicología*, 81-100.
- Castiglioni, R. (2016). *Cociencia fonologica en preescolar*. Mexico: Fontana.
- Fontaine, L. (2018). *Las escuelas que tenemos*. Chile: Andros .
- Gallego, C. (2017). *Los prerrequisitos lectores*. España: Universidad Complutense de Madrid.
- González, R. (2015). *Efectos de la intervención en conciencia fonológica y velocidad de denominación sobre el aprendizaje de la escritura*. Chile: Aula Abierta.
- Herrera, L. (2015). *Una aproximación al procesamiento fonológico de los niños prelectores: conciencia fonológica, memoria verbal a corto plazo y denominación*. España: Psykhe.
- Jones, S. (2017). *Conocimiento alfabetico y conciencia fonologica*. España: DS.
- Lonigan, C. (2018). *Impacto del currículo de alfabetización preescolar: resultados de un ensayo aleatorizado*. Canada: SD.
- López, M. (2017). *Conciencia fonológica preescolar*. España: Ministerio de Educación .
- Lundberg, I. (2019). *Los efectos de un extenso programa para estimular la conciencia fonológica en niños en edad preescolar. Investigación de lectura trimestral*. . EE.UU: NYT.

- Núñez, R. (2018). *Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. Lengua y Habla*. Chile: Lengua y habla.
- Pereira, G. (2018). *La conciencia fonológica en el nivel inicial*. España: Díaz de Santos.
- Pimentel, J. (2017). *Procesos del lenguaje oral y los niveles de conciencia fonológica en niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa "Huellitas del Saber"*. Lima: Universidad Nacional Enrique Guzman y Valle.
- Sanchez, K. (2019). *La conciencia fonológica en el mundo*. Arequipa: UNSA.
- Santos, P. (2018). *Conciencia fonológica en el aula*. España: DS.
- Tamayo, L. (2019). *Conciencia. Dos comentarios*. Colombia: Universidad de Caldas.