

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO



CONOCIMIENTO DE DESARROLLO FONOLÓGICO Y
DIFICULTADES FONOLÓGICAS EN DOCENTES DEL NIVEL
INICIAL Y PRIMARIA DE COLEGIOS DE FE Y ALEGRÍA
LIMA ESTE

Tesis para optar el grado de Magíster en Fonoaudiología

Ethel Luisa Garay Nina

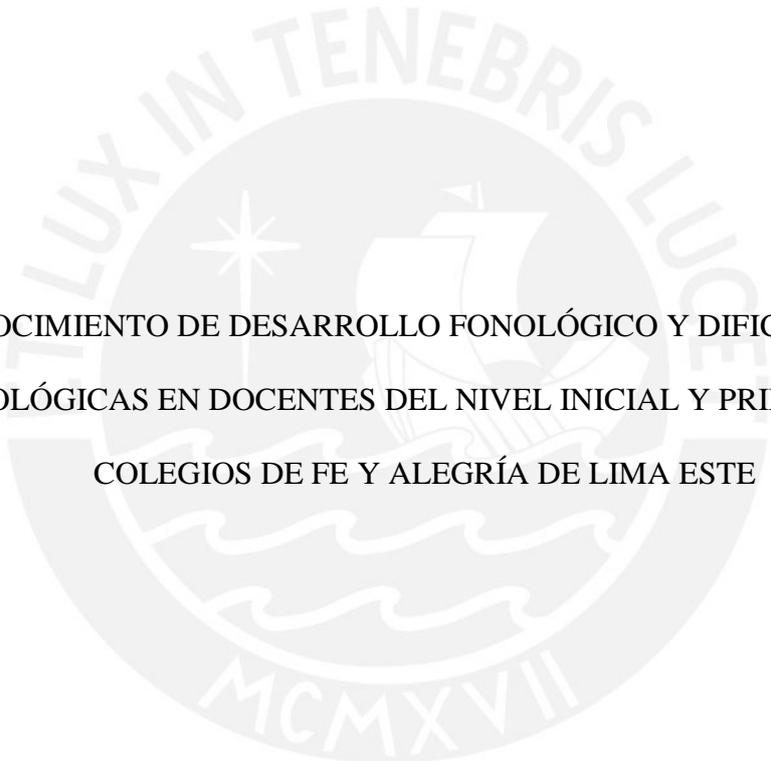
Asesor: Mg. José Héctor Livia Segovia

Jurado: Mg. Marcela Sandoval Palacios

Mg. Elisa Meléndez Escamilo

Lima- Perú

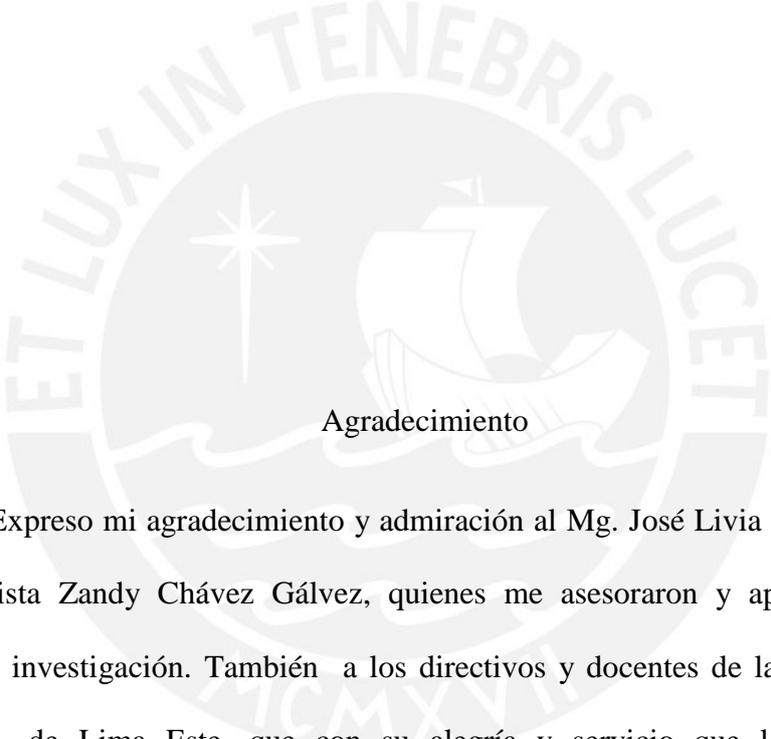
2012



CONOCIMIENTO DE DESARROLLO FONOLÓGICO Y DIFICULTADES
FONOLÓGICAS EN DOCENTES DEL NIVEL INICIAL Y PRIMARIA DE
COLEGIOS DE FE Y ALEGRÍA DE LIMA ESTE



A Dios, a mis padres por su gran amor
y a todas las personas importantes quienes
me motivaron en cada momento a realizar la
presente investigación.



Agradecimiento

Expreso mi agradecimiento y admiración al Mg. José Livia Segovia y a la especialista Zandy Chávez Gálvez, quienes me asesoraron y apoyaron en la presente investigación. También a los directivos y docentes de la Red de Fe y Alegría de Lima Este, que con su alegría y servicio que los caracteriza permitieron recoger los datos necesarios para la investigación.



“Somos mensajeros de la fe y al mismo tiempo de la alegría. Mensajeros de la fe y maestros de la alegría. Dos poderes y dos dones de Dios que son capaces de transformar el mundo”.

José María Vélaz – Fundador de Fe y Alegría

2.2.4.1	Procesos relacionados con la estructura de la sílaba y de la palabra (E).....	38
2.2.4.2	Procesos de Asimilación (A).....	39
2.2.4.3	Procesos de Sustitución (S).....	40
2.2.5	Dificultades fonológicas.....	42
2.2.6	La escuela y el desarrollo del lenguaje.....	46
2.3	Definición de términos básicos.....	47
2.4	Hipótesis.....	48
CAPÍTULO III METODOLOGÍA.....		49
3.1	Método de investigación.....	49
3.2	Tipo y diseño de investigación.....	49
3.3	Sujetos de investigación.....	50
3.4	Instrumentos.....	52
3.5	Variable de estudio.....	53
3.6	Procedimiento de recolección de datos.....	53
3.7	Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	54
CAPÍTULO IV RESULTADOS.....		55
4.1	Presentación y análisis de datos.....	55
4.1.1	Análisis del cuestionario para profesores sobre el conocimiento de desarrollo fonológico y dificultades fonológicas.....	56
4.1.1.1	Confiability.....	56
4.1.1.2	Validez.....	58

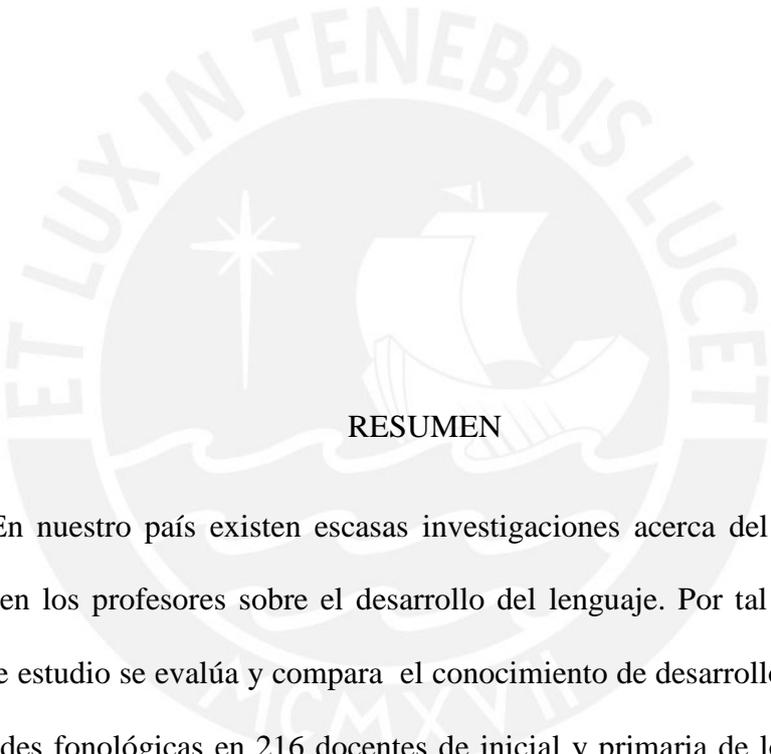
4.1.2	Frecuencia de respuestas correctas del conocimiento de desarrollo fonológico y dificultades fonológicas en docentes de Inicial y Primaria.....	60
4.1.3	Comparación de medias con la prueba t de student respecto del conocimiento de desarrollo fonológico y dificultades fonológicas entre docentes de Inicial y Primaria.....	65
4.2	Discusión de resultados.....	71
CAPÍTULO V RESUMEN Y CONCLUSIONES.....		76
5.1	Resumen del estudio.....	76
5.2	Conclusiones.....	78
5.3	Sugerencias.....	79
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		80
ANEXOS		84

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla N° 1	Número y porcentaje de la población de Docentes según Institución Educativa.....	51
Tabla N°2	Número y porcentaje de la población de docente según Nivel Educativo.....	52
Tabla N°3	Alpha de Cronbach para el Cuestionario de Conocimiento de Desarrollo Fonológico y Dificultades Fonológicas en Docentes.....	57
Tabla N°4	Validez de contenido por jueces para el cuestionario de conocimiento de desarrollo fonológico y dificultades fonológicas.....	59
Tabla N°5	Frecuencia de respuestas correctas sobre las características del desarrollo fonológico de los docentes de Inicial y Primaria.....	60
Tabla N°6	Frecuencia de respuestas correctas sobre los procesos fonológicos de los docentes de Inicial y Primaria.....	61
Tabla N°7	Frecuencia de respuestas correctas sobre la conciencia fonológica de los docentes de Inicial y Primaria.....	62
Tabla N°8	Frecuencia de respuestas correctas sobre los factores de riesgo de los docentes de Inicial y Primaria.....	63
Tabla N°9	Frecuencia de respuestas correctas sobre las dificultades fonológicas de los docentes de Inicial y Primaria.....	64
Tabla N°10	Comparación de medias con la prueba t de Student respecto del conocimiento de desarrollo fonológico y dificultades fonológicas en docentes de Inicial y Primaria.....	65
Tabla N°11	Comparación de medias con la prueba t de Student respecto a las características del desarrollo fonológico entre docentes de Inicial y Primaria.....	66
Tabla N°12	Comparación de medias con la prueba t de Student respecto de los procesos fonológicos entre docentes de Inicial y Primaria.....	67
Tabla N°13	Comparación de medias con la prueba t de Student respecto a la conciencia fonológica entre docentes de	

	Inicial y Primaria.....	68
Tabla N° 14	Comparación de medias con la prueba t de Student respecto a los factores de riesgo entre docentes de Inicial y Primaria.....	69
Tabla N° 15	Comparación de medias con la prueba t de Student respecto a las dificultades fonológicas entre docentes de Inicial y Primaria.....	70



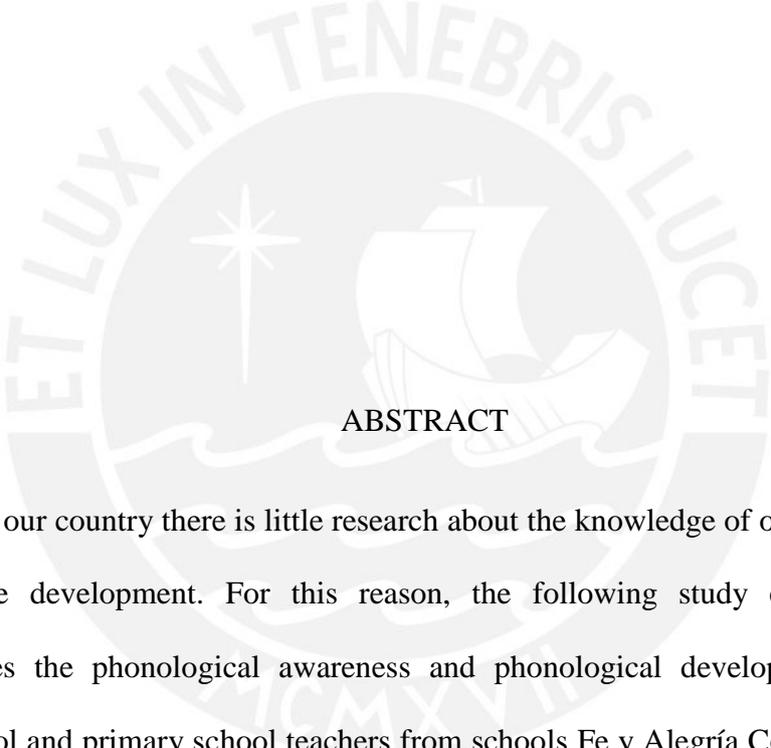


RESUMEN

En nuestro país existen escasas investigaciones acerca del conocimiento que tienen los profesores sobre el desarrollo del lenguaje. Por tal motivo, en el siguiente estudio se evalúa y compara el conocimiento de desarrollo fonológico y dificultades fonológicas en 216 docentes de inicial y primaria de los colegios de Fe y Alegría de Lima Este a través de un cuestionario. La investigación es descriptiva y comparativa con dos grupos de docentes de diferentes niveles. Los resultados nos permitieron concluir que los docentes tienen un nivel promedio sobre los conocimientos de desarrollo fonológico y dificultades fonológicas y no existen diferencias significativas del conocimiento entre los docentes de inicial y primaria.

PALABRAS CLAVES: desarrollo fonológico, dificultades fonológicas, procesos fonológicos, nivel de conocimiento.



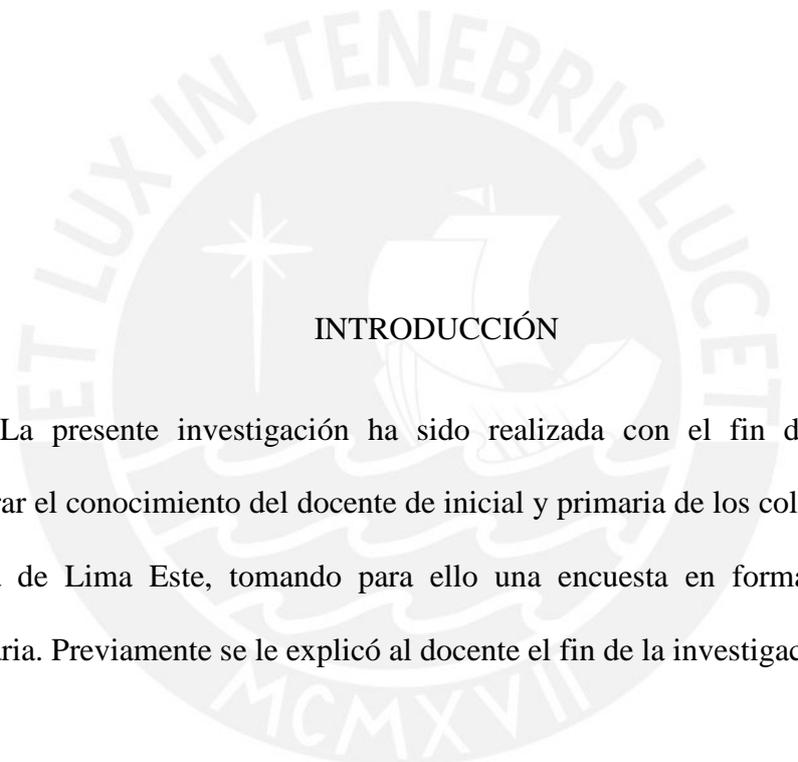


ABSTRACT

In our country there is little research about the knowledge of our teachers on language development. For this reason, the following study evaluates and compares the phonological awareness and phonological development in 216 preschool and primary school teachers from schools Fe y Alegría Cone Lima East through questionnaire. The research is descriptive and comparative with two groups of teachers at various levels. The results allowed us to conclude that teachers have an average level of knowledge of phonological development and phonological difficulties and there are no significant differences between knowledge a preschool and primary teachers.

Key words: phonological development, phonological disorders, phonological processes, level of knowledge.





INTRODUCCIÓN

La presente investigación ha sido realizada con el fin de conocer y comparar el conocimiento del docente de inicial y primaria de los colegios de Fe y Alegría de Lima Este, tomando para ello una encuesta en forma anónima y voluntaria. Previamente se le explicó al docente el fin de la investigación.

Para organizar mejor la información se ha dividido en cinco capítulos tal como se detallan a continuación:

El capítulo I contiene la fundamentación del problema, donde se explica los motivos por los cuales es importante el presente estudio; luego se presenta la

formulación del problema específico, así como el objetivo general y los objetivos específicos que fueron de motivación para realizar la presente investigación.

En el capítulo II se presentan los antecedentes de estudio a nivel internacional y a nivel nacional sobre el conocimiento de los profesores en áreas de interés. Así mismo, se presentan las bases científicas y el planteamiento de la hipótesis que apoya la tesis.

En el capítulo III se explica la metodología sobre la cual se sustenta la recolección y análisis de datos, se describe el método y el diseño utilizado, la población, así como las variables del estudio y el instrumento que se ha diseñado para recolectar datos del estudio.

En el capítulo IV se presentan los resultados obtenidos a través de un conjunto de tablas, así como el análisis de cada uno. Finalmente se cierra el capítulo con la discusión de los resultados.

Por último, en el capítulo V se presentan las conclusiones y sugerencias en función de los resultados encontrados.

Finalmente se colocan las referencias bibliográficas.



CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE ESTUDIO

- 1.1 Formulación del Problema
 - 1.1.1 Fundamentación del problema

El ser humano es capaz de transmitir ideas, pensamientos y sentimientos a través del lenguaje. El desarrollo de esta capacidad en el ser humano ha sido un logro sorprendente. “El lenguaje es el sistema de símbolos arbitrarios más complejos que hemos desarrollado los humanos y que tiene que adquirir cada niño para su normal desarrollo psicológico, su desenvolvimiento social y su rendimiento escolar” (García, Diaz y Checa, 2004, p.206). Como afirman los

investigadores, el lenguaje es primordial para el normal desarrollo del niño, por ello los docentes también juegan un papel determinante en el proceso de desarrollo lingüístico, siendo parte de este el desarrollo fonológico. “El niño comienza la adquisición de su lenguaje desde el nacimiento y continúa progresiva y gradualmente hasta completarse a los 5 o 6 años cuando ya está en edad escolar” (Acosta, León y Ramos, 1998). Al finalizar este desarrollo, el niño “dominará prácticamente todos los sonidos de la lengua de su comunidad hablante, su sistema de significados habrá evolucionado y habrá adquirido una mayor organización, y dominará todas las reglas gramaticales básicas de su idioma” (García et al., 2004, p. 206).

Considerando el desarrollo del lenguaje y la edad del niño, los docentes tendrían la posibilidad de detectar algunas dificultades en este desarrollo, en la población estudiantil a su cargo, de ahí la importancia de conocer su evolución. Pero no todos los niños adquieren el lenguaje bien y con facilidad, pueden presentar dificultades fonológicas que “son problemas con el procesamiento auditivo, representación léxica y/o con la producción fonológica o con la presencia de procesos de simplificación del habla que afectan a su inteligibilidad” (Acosta & Moreno, 2001, p. 85).

Dentro del enfoque de la Educación se promueve que la “Educación Básica está destinada a favorecer el desarrollo integral del estudiante, el despliegue de sus potencialidades y el desarrollo de sus capacidades,

conocimientos [...] con un carácter inclusivo atiende las demandas de personas con necesidades educativas especiales” (Congreso de la República, 2003). Por ello los esfuerzos del estado peruano de “capacitar a maestros y maestras en servicio en todo el país son importantes y si bien el sistema educativo ha mejorado, las condiciones están lejos de ser satisfactorias” (Thorne, 2005). Los programas están dirigidos a enriquecer y desarrollar las capacidades de los docentes en lo referente a la comprensión lectora y razonamiento lógico pero hace falta la comprensión sobre el desarrollo del lenguaje y la respuesta que puede dar el docente frente a las necesidades que presenta su alumno.

Es importante el conocimiento del docente en problemas específicos como las dificultades fonológicas porque “los niños y niñas están sometidos a condiciones de riesgo puesto que suelen presentar problemas para desarrollar una adecuada competencia lectora, así como adquirir una conducta correcta y una apropiada autoestima” (Acosta & Moreno, 2010, pp. 105). El docente debe estar capacitado para detectar la presencia de indicadores sobre las dificultades, para derivar prontamente al niño preescolar y de primer grado.

Este conocimiento de reconocer este problema es valioso para la identificación y la oportuna rehabilitación del niño porque “Un profesor, que sabe qué destrezas posee un niño y cuáles no posee, está en mejor posición para ayudar que un profesor que no dispone de esa información” (Lane y Bergan, 1988. Citado por Monfort, 1995).

El docente cobra importancia en la detección de dificultades fonológicas en los niños en edad escolar porque los tienen delante, cada día, durante muchas horas, de manera que sí conoce bien las distintas dificultades fonológicas, sabrá diferenciar cuándo está ante una dificultad o cuándo es pronto todavía. Reconocen rápidamente que alumnos o alumnas no están presentando una comunicación con sus pares o con los adultos y ello puede generar dificultades en habilidades posteriores de manera que el problema se agrave a otros ámbitos del aprendizaje del estudiante como en la lectoescritura (Escobar, 2004). Como lo afirma Acosta, 2010 las dificultades en el lenguaje oral tienen un impacto muy negativo sobre aprendizajes tan básicos como el de la lectoescritura.

1.1.2 Formulación del problema específico

Por lo expresado se hace necesario efectuar una investigación sobre el nivel de conocimiento del docente con respecto al desarrollo fonológico y dificultades fonológicas, por lo cual se plantea la siguiente interrogante ¿Existen diferencias respecto del conocimiento desarrollo fonológico y dificultades fonológicas de docentes de Nivel Inicial y Primaria de colegios de Fe y Alegría de Lima Este?

1.2 Formulación de Objetivos

1.2.1 Objetivo general

Comparar el conocimiento de desarrollo fonológico y dificultades fonológicas en docentes de Nivel Inicial y Primaria de colegios de Fe y Alegría de Lima Este.

1.2.2 Objetivos específicos

-Determinar el conocimiento de desarrollo fonológico y dificultades fonológicas en docentes que trabajan en el Nivel Inicial en colegios de Fe y Alegría de Lima Este.

-Determinar el conocimiento de desarrollo fonológico y dificultades fonológicas en docentes que trabajan en el Nivel Primaria en colegios de Fe y Alegría de Lima Este.

1.3 Importancia y justificación del estudio

En investigaciones anteriores se confirma que “El desarrollo fonológico es un fenómeno complejo donde además de la edad confluyen diversos factores entre los cuales pueden ser relevantes el nivel socioeconómico y el género. Es conocido que el estatus socioeconómico incide en el desarrollo del lenguaje y también de modo importante en el desarrollo semántico y léxico de los niños, por cierto, junto con otros elementos como el nivel educativo, el sexo, la edad y la cultura” (Owen, 2003. Citado por Pavez, Maggiolo, Peñaloza y Coloma, 2009).

Acosta (2001) afirma a partir de sus investigaciones que la mayoría del profesorado desconoce cuáles son las señales que ayudan a detectar a los niños y niñas con una dificultad del lenguaje. Se justifica el estudio porque en el país no

hay investigaciones previas sobre este conocimiento desarrollo fonológico y dificultades fonológicas en los docentes de la realidad educativa que se va estudiar.

Acosta (2010) expresa que “las necesidades de los alumnos deben estar cubiertas por todos los docentes que participan en el proceso de enseñanza [...] el profesorado puede favorecer y facilitar el desenvolvimiento y participación de los alumnos con trastorno específico del lenguaje en las rutinas y actividades que se realiza en el espacio del aula”.

Esta afirmación se complementa con el Diseño Curricular Nacional, donde señala como “principio la necesidad del desarrollo de la comunicación y el acompañamiento en los aprendizajes: la interacción entre el estudiante y sus docentes, sus pares y su entorno, se produce sobre todo, a través del lenguaje” (MINEDU, 2008).

Es importante el estudio del conocimiento de desarrollo fonológico en los docentes, porque ellos deben poner mucha atención en estos procesos de simplificación fonológica relacionados con la estructura de la sílaba, de asimilación y sustitución que el niño va reduciendo según su edad y como estos procesos van prevaleciendo en el habla de los niños con dificultades fonológicas. El docente al reconocer las dificultades fonológicas que van presentando sus

alumnos, puede detectar y orientar al padre o madre de familia sobre lo qué puede hacer con su niño o a dónde lo debe derivar para que reciba ayuda oportuna y adecuada.

Se realiza este estudio para conocer el conocimiento de los profesores acerca del desarrollo fonológico y dificultades fonológicas y de acuerdo a ello, la institución organice programas de capacitación en el mismo para que los profesores puedan detectar en forma oportuna las dificultades fonológicas en niños y niñas.

La investigación será importante para la institución de Fe y Alegría porque es reconocida su preocupación por mejorar la calidad educativa, los maestros y directivos de Fe y Alegría califican los aportes de la capacitación docente como *muy importante*. Asimismo, testimonian que la “calidad docente” depende, en primer lugar, de la “actualización docente” (Morales 2002, p.67) así se podrá promover talleres para docentes sobre desarrollo fonológico y dificultades fonológicas en los niños. También los docentes deben orientar a las familias con el propósito que el padre y madre tome conciencia de la influencia negativa del problema fonológico de su niño sobre su rendimiento académico y por tanto afecta a su vida más que a la de nadie y ocasionarle muchos problemas en su rendimiento académico.

Los colegios de Fe y Alegría situados en zonas urbanas marginales de Lima y del Perú, requieren que los docentes que conforman la comunidad educativa estén capacitados para brindar mejor apoyo al niño y a la comunidad en general, por la pobreza y el abandono social en que viven las familias. Cómo se señala en la Propuesta Educativa de Fe y Alegría es necesaria la Educación para la atención a la diversidad para ello se ejecuta programas específicos de inclusión escolar, estimulación sensorial y apoyo a niños con déficit para el aprendizaje y lenguaje.

1.4 Limitaciones de la investigación

El método lógico de trabajo sólo permite comparar, pero no identifica factores relacionados.



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1 Antecedentes del estudio

Entre las investigaciones extranjeras que miden el conocimiento de los docentes se tiene un estudio de Colombia de Lewis, Cuadrado y Cuadros (2005) sobre “Conocimientos y prácticas de los docentes del área de lenguaje de primero elemental de instituciones educativas del Norte - Centro Histórico de la ciudad de Barranquilla sobre las dificultades de aprendizaje de lectoescritura”, el objetivo del estudio fue describir los conocimientos y prácticas de los docentes del área de lenguaje de primero elemental sobre las dificultades de aprendizaje de lectoescritura. También realizaron la comparación entre los docentes con

formación adicional en el área de lectoescritura y aquellos que no la poseen y entre los docentes que tienen más años de experiencia en el área y aquellos con menos de experiencia. La muestra se realizó a través de un muestreo no probalístico de sujetos voluntarios. La población estuvo conformada por 30 docentes con edad entre los 22 y 55 años, de primero elemental del área de lenguaje de instituciones educativas tanto públicas como privadas. El instrumento que se utilizó un cuestionario realizado por Aparicio y Salcedo (2003), el cual fue adaptado para alcanzar los objetivos propuestos en el estudio. Llegaron a la conclusión que los docentes poseen conocimientos acertados acerca de la definición, las causas, manifestaciones y métodos de enseñanza sobre las dificultades de aprendizaje de la lectoescritura, sin embargo, son poco actualizados. En cambio a la práctica docente sobre las dificultades de aprendizaje de la lectoescritura, los resultados demuestran que son más acertadas y claras que los conocimientos, puesto que utilizan estrategias de detección e intervención respaldadas por el conocimiento científico. Finalmente no se encontraron mayores diferencias entre los docentes que poseen más años de experiencia y los que poseen menos con respecto a sus conocimientos y prácticas sobre dificultades de aprendizaje de lectoescritura.

En el país se ha encontrado un estudio de Cortez, R. Milla, P & Zúñiga, K. (2011) sobre “Conocimiento de los profesores de la conciencia fonológica y el desarrollo de la misma en los alumnos de colegios públicos y privados de dos distritos de Lima”, cuyo objetivo fue determinar las diferencias y semejanzas en el nivel de desarrollo de conciencia fonológica en niños de cinco años cuyos

profesores tienen diferente nivel de conocimiento de conciencia fonológica en colegios públicos y privados de dos distritos de Lima. El estudio fue cuantitativo en la modalidad correlacional, mientras que el tipo de estudio fue descriptivo y comparativo. La muestra estuvo conformada por 20 profesores y 200 niños en instituciones públicas y privadas. El instrumento a utilizar fue una encuesta para docente y el test THM para evaluar las habilidades metalingüísticas de los niños.

Llegaron a la conclusión que tanto los docentes que presentan un alto o bajo nivel de conocimiento sobre conciencia fonológica cuentan con alumnos que tienen un desempeño similar en la mayoría de tareas sobre habilidades metalingüísticas que presentó el THM. También determinaron el nivel de conciencia fonológica que caracteriza a los niños de 5 años de Surco y Ate, se encuentra en el nivel 3 del THM, el cual corresponde a un nivel silábico, y no fonológico, por lo que se deben de considerar reforzar actividades y ejercicios de análisis y síntesis fonémico.

Miranda y Navarro (2010) realizaron el estudio sobre “Conocimiento de la Tartamudez en Docentes de Educación Primaria de Lima Metropolitana”, cuyo objetivo fue conocer la información acerca de la tartamudez que tienen los docentes de los colegios de varones públicos y privados de Lima. La investigación fue de tipo descriptiva, tuvo una muestra de 157 profesores. Las investigadoras elaboraron un instrumento basado en 10 preguntas acerca de la tartamudez que

tienen los docentes de Educación Primaria de los colegios de varones públicos y privados de Lima Metropolitana.

Llegaron a la conclusión que existe un conocimiento promedio sobre la tartamudez en los docentes de educación primaria. Los resultados señalan que el nivel de conocimiento de profesores de educación pública es bajo y el nivel de conocimiento de profesores de educación privada es promedio. También determinaron que para los docentes el concepto de tartamudez no está claro, las causas y factores de riesgo está basado en mitos y sentido común y no a teorías científicas, asimismo los docentes de esta investigación tienen un conocimiento errado sobre la prevalencia de género. La mayoría de los docentes conocen las estrategias a utilizar en el aula, las características de la tartamudez y profesionales que deben tratarla, asimismo reconocen la importancia de la familia y la escuela para mejorar la fluidez y la edad de riesgo.

2.2 Bases científicas

2.2.1 Fonética y Fonología del español

Según (Acosta y Moreno, 2001, p.79) la Fonología se ocupa “del estudio de los sonidos de la expresión lingüística desde un punto de vista funcional y abstracto”. La fonología estudia los fonemas a partir del código lingüístico, se interesa por el trazo distintivo del fonema y cómo es su función en la lengua. Por otro lado (Quilis, 1993. Citado por Villegas, 2004) afirma que la Fonética es “el estudio de los sonidos, como entidades físicas desde el punto de vista de su producción, de su constitución acústica y de su percepción”. La fonética analiza

los sonidos del habla materialmente, hace diferencias articulatorias y acústicas, su objeto de estudio son los fones, preocupándose de la producción y discriminación del sonido, analizando y tratando los errores aisladamente.

2.2.2 Teorías del desarrollo fonológico

En los últimos años han surgido diversos autores explicando el inicio y desarrollo de la adquisición del lenguaje por parte del niño. Para profundizar como se realiza este proceso del desarrollo fonológico normal se han considerado las siguientes teorías:

Teoría estructuralista que fundamenta la existencia de dos períodos distintivos del desarrollo: el balbuceo y el habla con significado Jakobson (1941). En el primer período, las producciones del niño son efímeras e incluyen una gran variedad y cantidad de sonidos.

En el segundo período, el repertorio de sonidos se reduce severamente y los sonidos del habla deben ser readquiridos como parte del sistema fonémico del niño. El desarrollo fonológico en este período sigue un orden de adquisición innato y universal, regulado por un conjunto jerárquico de leyes estructurales. Jakobson afirma también que la adquisición se manifiesta por el aprendizaje de contraste de “rasgos” más que de sonidos en orden de adquisición: primero, el contraste consonante vocal; segundo, el contraste consonántico nasal – oral y tercero, grave- agudo-labial- alveolar. Acosta (1996).

Teoría conductista introducida por Mowrer(1952, 1960) y adaptada por Olmsted (1966, 1971) y Winitz (1973) citado por Acosta (1998), enfatiza el rol del refuerzo contingente en la adquisición fonológica. Mowrer argumenta que los bebés producen todos los sonidos presentes en las palabras de una lengua y este repertorio se reduce de forma gradual a los del habla que les rodean debido al refuerzo selectivo de los adultos. La secuencia por la que las vocalizaciones del bebé se ajustan a los patrones del habla del entorno es el siguiente: primero, el bebé atiende las vocalizaciones del cuidador que puede ser la madre, segundo, el bebé asocia el habla del cuidador impregnándose en su habla características reforzadoras secundarias, tercero, las vocalizaciones del bebé funcionan como refuerzo secundario de las suyas propias al juntarse con las del cuidador. Finalmente, las vocalizaciones del bebé que más se parecen al habla adulta son reforzadas por el cuidador y por el propio bebé. Se considera que tanto “la teoría estructuralista como la conductista consideran que el balbuceo se encuentra libre de contrastes fonológicos intencionales, pero cuando éstos ocurren y son reforzados por otras personas (adultos o niños mayores) llevan a un proceso de moldeamiento y aproximación al lenguaje adulto” (Villegas, 2004, p. 33).

Teoría de la fonología natural de Stampe trata de explicar la existencia de una serie de fuerzas fonéticas que implican una serie de respuestas naturales en función de limitaciones perceptivas y productivas del habla que el niño realiza secuencia y automáticamente (Donegan y Stampe,1979) suprimiendo, limitando y ordenando los *procesos fonológico* de los que dispone de manera innata,

ajustándolos a los requerimientos del modelo de habla referencial (Stampe, 1979) citado por (Villegas, 2010, p.20).

Los procesos fonológicos son naturales son denominados “naturales” porque representan “respuestas naturales a las fuerzas fonéticas” (Donegan y Stampe, 1979; Gammon, 1991). Siguiendo la teoría de Stampe, los niños no adquieren realmente un sistema fonológico, más bien empiezan con una serie de procesos innatos y universales y después aprenden a suprimir o limitar aquellos procesos que no tienen lugar en su lenguaje [...] la mayoría de los procesos tiende a simplificar la forma adulta mediante la eliminación o sustitución de sonidos “más difíciles” por otros “más fáciles”. (Acosta et al., 1996, pp. 55 – 56).

Ingram (1976) comenta “la necesidad de poseer un marco general del desarrollo fonológico para poder situar a cualquier niño en su proceso de adquisición. De este modo, establece una serie de etapas generales en el proceso de adquisición fonológico y las compara con las etapas del desarrollo cognitivo propuestas por Piaget estableciendo un paralelismo entre ambas”, hecho que se resume en el cuadro N° 1. (Acosta et al., 1996, pp. 63 -64)

Cuadro N° 1. Etapas en el proceso del desarrollo fonológico comparándolas con la del desarrollo cognitivo de Piaget, según Ingram (1976).

ETAPAS COGNITIVAS (Piaget)	ETAPAS FONOLÓGICAS(Ingram)
Período sensoriomotor (0-1,6) <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de sistema de movimiento y percepción. • Se adquiere la noción de permanencia del objeto. 	1. Vocalización pre lingüística y percepción (0,0 – 1,0) 2. Fonología de las primeras 50 palabras (1,0 – 1,6).
Período de las operaciones concretas (1,6 – 12,0): <ul style="list-style-type: none"> A) Subperíodo pre conceptual (1,6 – 4,0) <ul style="list-style-type: none"> • Inicio de la representación simbólica. • Actividad centrada en el aquí y ahora. • Predominio del juego simbólico. 	3. Fonología de morfemas simples. Expansión del repertorio de sonidos del habla. Procesos fonológicos que determinan las producciones incorrectas. Estas predominan hasta los 4 años donde la mayoría de palabras simples son correctas.
<ul style="list-style-type: none"> B) Subperíodo intuitivo (4,0 – 7,0) <ul style="list-style-type: none"> • Percepción inmediata • Comienzo de adquisición del concepto de reversibilidad. • Comienzo del juego social. 	4. Culminación del repertorio fonético. Adquisición de los sonidos problemáticos a nivel productivo a los 7 años. Producciones correctas de palabras simples. Comienzo del uso de palabras más largas.
<ul style="list-style-type: none"> C) Subperíodo de las operaciones concretas (7,0 – 12,0) <ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje del concepto de reversibilidad. • Comienzo del concepto de conservación de la materia. 	5. Desarrollo morfofonemático. Aprendizaje de una estructura derivacional más elaborada. Adquisición de las reglas morfofonemáticas del lenguaje.
Período de las operaciones formales (12,0 – 16,0) <ul style="list-style-type: none"> • Utilización del pensamiento abstracto. • Resolución de problemas mediante la reflexión. 	6. Deletreo. Habilidad para deletrear.

Citado por Acosta (1996)

2.2.3 Características de Desarrollo fonológico

El desarrollo fonológico es “un proceso de adquisición fonológica que se inicia desde el nacimiento con la emisión de los primeros sonidos y continúa de manera gradual y progresiva aproximadamente hasta los 4 años, aproximadamente, momento en que la mayoría de los sonidos aparecen discriminados en palabras simples” (Acosta, 2001, p. 84).

Los bebés tienen la precoz habilidad de reconocer la voz de su madre desde el nacimiento. Según Berko (2010) una de las muchas implicaciones para el desarrollo del lenguaje es la posibilidad de que cuando los adultos hablan a los niños, están de hecho activando los patrones neurales del bebé para el lenguaje. Aporta también que muchos niños que provienen de hogares donde los padres se comunican con sus hijos incluso antes de nacer empiezan adquirir habilidades comunicativas. Feldman (2007) afirma que el lenguaje que los preescolares escuchan en el hogar tiene profundas repercusiones para el futuro éxito cognoscitivo.

Presentamos algunas características mencionadas por Villegas (2010):

- Los sonidos pueden ser descritos por medio de rasgos articulatorios, siendo posible mediante un análisis en una secuencia temporal, identificando qué rasgo o rasgos están cambiando en un proceso fonológico, permitiendo su descripción en

forma de patrones o reglas fonológicas. (Smith, 1973; Smith y Deirdre, 1983; Ingram, 1983).

- La adquisición de los patrones fonoarticulatorios adultos o referenciales es siempre gradual y aproximativo en virtud del “principio de progresión” (Ingram, 1983; Acosta, Ramos y León, 1998).
- El desarrollo lingüístico fonológico está relacionado íntimamente con el desarrollo cognitivo (Ingram, 1983).
- La naturaleza de los procesos de simplificación es la misma en todos los niños, la diferencia está en cómo dichos procesos persisten en su sistema lingüístico (Ingram, 1983; Compton, 1985).

El desarrollo fonológico resulta interesante al ser estudiado, cómo los niños adquieren y cómo gradualmente hacen uso correcto de los patrones sonoros de su lengua materna. Es por ello, que el desarrollo fonológico es el aprendizaje de los sonidos y de los patrones del sonido.

Menn y Stoel Gammon (1998) citado por Berko (2010) afirman que los bebés empiezan con simples llantos al nacer, y pasan por varias fases hasta que pueden producir un balbuceo complejo con sílabas identificables y patrones de entonación parecidos a los de los adultos.

Berko (2010) considera que independiente en que región o comunidad crezca y se desarrolle el bebé, se debe atravesar las siguientes fases de desarrollo vocal:

Fase 1. Vocalizaciones reflejas (desde el nacimiento hasta los dos meses) se caracteriza por los lloros y los alborotos, y sonidos vegetativos, como toser, eructar y estornudar. Posiblemente también se producen algunos sonidos parecidos a las vocales.

Fase 2. Arrullos y risas (de dos a cuatro meses) se caracterizan porque los bebés inician ciertas vocalizaciones de placer, que podemos llamar arrullos. Aparecen también las sonrisas y la risa sostenida.

Fase 3. Juegos vocales (de cuatro a seis meses) se caracterizan por gritos y susurros que son sonidos muy fuertes o muy suaves o chillidos y gruñidos que son sonidos muy agudos y muy graves. Ciertos bebés producen gorgojeos, vocales sostenidas y ocasionalmente sílabas rudimentarias.

Fase 4. Balbuceo canónico (de seis meses en adelante) se caracteriza por los balbuceos reduplicados que son sílabas idénticas, como *mamama o papapa* que pareciera que los bebés están produciendo palabras y los balbuceos variados que son la serie de sílabas con consonantes y vocales alternadas. Según (Stoel-Gammon, 1998) citado por Berko (2010) este periodo adquiere una importancia creciente que el bebé oiga sus propias vocalizaciones y la de quienes le rodean.

Fase 5. Fase de la jerga (de los diez meses en adelante) la última fase de este balbuceo en el bebé se puede ocultar con el primer periodo del habla con

significado. Esta fase se caracteriza por la relación de sonidos y sílabas expresadas con una abundante variedad de patrones de entonación y acentuación.

Según (Berko, 2010) los niños que se encuentran en las últimas fases del periodo pre lingüístico suelen mostrar efectos generales del idioma que se habla en su entorno. Va dejando los sonidos que no oyen decir a su alrededor y sus sílabas empiezan adquirir los tiempos y el contorno tonal de la lengua de su entorno.

A su segundo año de vida, para la mayoría de los niños el balbuceo del bebé pre lingüístico da inicio a las palabras y este balbuceo puede continuar todavía después de las primeras palabras reconocibles. Estas primeras palabras reconocibles pueden ser saludos, despedidas o expresiones sociales. Pero a veces, el niño crea una protopalabra que es repetir varias veces una forma que no se parece a ninguna palabra adulta adecuada aunque sus sonidos son estables.

A los tres años los niños son capaces de producir los sonidos de todas las vocales y casi todas las consonantes pero los patrones de pronunciación no son exactamente como los adultos pero los sonidos se producen correctamente al menos en unas pocas palabras.

A los cuatro o cinco años puede darse errores en las líquidas y en las fricativas. Las palabras cortas como *vaso* suelen pronunciarse mejor que las palabras largas como *refrigeradora* y provocar errores en la pronunciación. Se adquieren más adelante los grupos consonánticos como las palabras *tren*, *primavera* o *glacial*.

La investigación de Bosh (1984 ; cf. Clemente, 1995) mencionada por Acosta (2001) distinguió cuatro etapas de adquisición fonológica gradual en el estadio lingüístico:

- I. A los 3 años: /m/, /n/, /p /, /p/, /t/, /k/, /b/, /x/, /l/, /g/, /f/, /s/, / Ĉ /, /-r-;/ diptongos decrecientes; grupos consonánticos /nasal + cons. /.
- II. A los 4 años (además de los anteriores): /d/, /λ /, /r/ y grupo /cons. + l/.
- III. A los 5 años (además de las anteriores): / θ / y grupos / s + cons. / y /cons. + r/.
- IV. A los 6 años (además de los anteriores): / ř / y grupos /s + cons. cons. /, /líquida + cons. /, diptongos crecientes.

2.2.4 Procesos fonológicos de desarrollo del español:

A mediados de los años setenta comienza el análisis de los procesos fonológicos basados en la teoría natural de Stampe y ha ayudado en los estudios del desarrollo fonológico en los niños y niñas tanto normal o atípico. Todos los niños y niñas nacen con estos procesos y deben aprender a eliminarlos o suprimir aquellos procesos que son permitidos en su lengua materna. Debido a que el sistema fonológico del niño se adquiere de forma progresiva, éste va haciendo uso de determinadas estrategias que le ayudan a aproximarse a los sonidos usados por los adultos. Para superar sus limitaciones articulatorias, los niños y niñas utilizan procesos de simplificación mediante la eliminación o sustitución de los sonidos más difíciles por otros más fáciles. Acosta (2001).

Según el test TEPROSIF – R (2008) encontramos los siguientes procesos:

2.2.4.1 Procesos relacionados con la estructura de la sílaba y de la palabra (E)

Son procedimientos mediante los cuales el niño simplifica las sílabas tendiendo a transformarlas en estructuras del tipo consonante + vocal (CV) o simplifica la estructura métrica o rítmica de la palabra para facilitar su emisión son los que hacen referencia a una tendencia a la reducción de las sílabas CV y puede manifestarse en distintos contextos. Se pueden clasificar en los siguientes tipos:

- E 1 Reducción del grupo consonántico: / tren / → / t_en /.
- E 2 Reducción de diptongo: / puente / → / p_énte /.

- E 3 Omisión de consonante trabante o de coda silábica: / pantalón / → /pa_talón /.
- E 4 Coalescencia: / remedio / → / reméyo /.
- E 5 Omisión de elementos átonos: /alfómbra / → /_fómbra /.
- E 6 Omisión de sílaba tónica o de alguno de sus constituyentes: / mariposa / → / mari_sa /.
- E 7 Adición de fonemas o sílabas: / plátano / → / plántano /.
- E 8 Inversión de fonemas o sílabas (metátesis): / teléfono / → / tenéfolo /.

2.2.4.2 Procesos de Asimilación (A): Son procedimientos mediante los cuales se cambia un fonema para hacerlo igual o semejante a otro presente en la palabra modelo o en la emitida por el niño. Los procesos relacionados con la asimilación pueden ser:

- A 1 Asimilación idéntica: / bufánda / → / bubánda /.
- A 2 Asimilación labial: / /plátano/ → /plátamo/.
- A 3 Asimilación dental: / teléfono/ → / telésono/.
- A 4 Asimilación palatal: / kuadérno / → / kuayérno /.
- A 5 Asimilación velar: / puénte / → / kuénte/.
- A 6 Asimilación a fonemas líquidos: / Kuadérno / → /Kualérno/.

2.2.4.3 Procesos de Sustitución (S): Son procedimientos para simplificar la palabra donde se sustituyen fonemas pertenecientes a una clase por miembros de otra clase o fonemas de una misma clase entre sí como ocurre en los líquidos y en los fricativos. Se considera que existe sustitución solo cuando el cambio de un fonema por otro no es explicable por asimilación.

Procesos que afectan a fonemas que traban la sílaba (coda silábica):

- S 1 Aspiración de fonema trabante de sílaba: / dúlse / → / dúhse /

Procesos según zona de articulación:

- S 2 Posteriorización (de labiales y dentales): / bufánda / → / Çufánda /.
- S 3 Frontalización (de palatales y velares): / guánte / → / buánte /.
- S 4 Labialización de consonantes (que no son palatales, velares ni líquidos): /dinosáurio/ →/binosáurio/

Procesos según modo de articulación

- S 5 Oclusivización de fonemas fricativo o africados (de zona similar conservando el rasgo áfono o sonoro): / xiráfa / → / kiráfa /
- S 6 Fricativización de fonemas oclusivos o africados (de zona similar conservando el carácter áfono o sonoro): /puénte/ →/fuente/.
- S 7 Fricativos entre sí: / alfómbra / → / alsómbra /.

Procesos según fonación o cualidad articulatoria:

- S 8 Sonorización de consonantes (conservando la zona): /kaperusíta/ → /kaberusíta/
- S 9 Afonización o pérdida de sonoridad de sonoridad de consonantes (conservando la zona): /ṛefrixerador/ → /ṛefrixeratór/.

Procesos según rasgo fundamental: fonemas líquidos / no líquidos.

- S 10 Semiconsonantización de fonemas líquidos: /plátano/ → /pjátano/.
- S 11 Sustitución de fonemas líquidos entre sí: /tambór/ → /tamból/.
- S 12 Sustitución de fonemas líquidos por no líquidos orales: /góf o/ → /gódo/; /xáula/ → /xáuba/.
- S 13 Sustitución de fonemas no líquidos orales o vocálicos por líquidos: /edificio/ → /elifisio/.

Procesos según resonancia suplementaria:

- S 14 Nasalización de fonemas: /ṛ uéda/ → /muéda/.
- S 15 Oralización de consonantes nasales: /bufánda/ → /bufálda/.

Procesos que afectan a los fonemas vocálicos o disimilación:

/puénte/ → /puénta/.

2. 2.5 Dificultades fonológicas

Las dificultades fonológicas en los niños y niñas no son sólo problemas exclusivamente articulatorios, porque aunque ellos tengan la posibilidad de producir ciertos sonidos no logran utilizarlo como es debido en un contexto lingüístico normal.

“Dentro del grupo de niños y niñas con dificultades del lenguaje resulta habitual encontrarnos ante la presencia de problemas en su habla que suelen afectar tanto el procesamiento (el uso de la información fonológica para procesar el lenguaje oral y escrito) como a la representación fonológica (conocimiento almacenado acerca de los sonidos que comprenden una palabra, necesario para su reconocimiento al ser oída, y que nos permite también discriminarla en que están presentando palabras con sonidos similares). Cuando ello ocurre nos encontramos con escolares que muestran dificultades fonológicas que se concretan en problemas con el procesamiento auditivo, con la representación léxica y/o con la producción fonológica, o con la presencia de procesos de simplificación del habla que afectan a su inteligibilidad” (Acosta & Moreno, 2001, p. 85).

Es necesario establecer la diferencia entre las dificultades fonológicas y fonéticas. Las dificultades fonológicas se dan en la organización de los sonidos que no les permite establecer contrastes en el lenguaje y la producción incorrecta de los fonemas en diferentes contextos, a pesar de poder articularlos. Las dificultades fonéticas son las dificultades relacionadas con la articulación de los

sonidos donde el problema es más de naturaleza fonética. Acosta y Moreno (2001).

Las siguientes son características de las dificultades fonológicas en niños y niñas según Acosta y Moreno (2001):

- Menor precisión segmental especialmente en posición inicial de la palabra, produciéndose sobre todo el proceso de omisión, como la omisión de consonantes iniciales, el niño o niña puede decir /léta/ por /paléta/.
- Restricciones para establecer contrastes entre palabras que afectan el significado de las palabras, el niño no discrimina la palabra *beso* con *peso*.
- Determinadas restricciones en el uso de los sonidos del habla (inventario fonémico restringido). En muchos casos, se trata de niños y niñas que pueden producir únicamente oclusivas, nasales y semiconsonantes, y una serie limitada de vocales.
- Limitaciones en la estructura silábica, como la ausencia de grupos consonánticos y de ciertas consonantes en posición de coda silábica, prevaleciendo V y CV como los tipos de sílabas predominantes, el niño puede decir *abol* por *árbol*; *tator* por *tractor*.
- Persistencia en los patrones de error, niños y niñas que tienen los

procesos cristalizados, que a pesar de trabajar para su readaptación siguen manteniéndose durante largo tiempo.

- Desproporción cronológica, niños y niñas de 5 o 6 años que están hablando como niños de 2 o 3 años.
- Se detecta un número de tipos de error en el habla de los niños y niñas.
- Uso de estrategias de evitación para hablar, por eludir el uso de palabras que contienen formas adultas que el niño o niña no puede hablar.
- Los niños que presentan dificultades fonológicas también pueden presentar dificultades en otros componentes del lenguaje como el morfosintaxis y pragmático, pero de manera más alarmante y acentuada se da en el desarrollo léxico, puesto que la memoria fonológica puede resultar fundamental en la adquisición y recuerdo del vocabulario.
- Los trastornos de lectura son derivados de alteraciones en los procesos fonológicos. Los profesores de los primeros niveles saben bien que los niños con problemas graves de lectura suelen tener problemas con el material verbal en general, es decir, son niños que tardan más en adquirir el lenguaje oral, tienen dificultades para categorizar sonidos o para establecer rimas, tienen un vocabulario muy reducido.

Para complementar Bosh nos muestra los perfiles de valoración de dificultades fonológicas:

Cuadro N° 2. Perfiles de valoración de dificultades fonológicas (Bosh, 1983a)

Años	Normal	Zona de peligro	Zona de gravedad
3	Asimilaciones nasales, velares y labiales.	<ul style="list-style-type: none"> - Protusión de la lengua. - Lateralización de líquidas. - Posteriorización /f /. - Frontalización. - Ausencia de consonantes finales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Posteriorización. - Reducción de la gama de fricativas a /f/ y /θ/. - Desnasalización. - Oclusivización fricativas. - Ausencia de sílabas iniciales. -Reduplicaciones.
4	Asimilaciones velares.	<ul style="list-style-type: none"> - Ausencia de consonantes finales. - Protusión de la lengua. - Simplificación grupos consonánticos directos con /l/. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ausencia de lateralización. -Frontalización. -Posteriorización. -Confusión /l/, /r/, /d/. -Ausencia de líquidas vibrantes. -Ausencia de consonantes iniciales. -Mala categorización de la distinción sordo/sonoro.
5		<ul style="list-style-type: none"> -Seseo. -Protusión de la lengua. -Ausencia de consonantes finales. -Asimilaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> -Lateralización de líquidas vibrantes. -Oclusivización. -Frontalización. -No-lateralización. -Pérdida de sonoridad. -Ausencia de consonantes iniciales.
6		<ul style="list-style-type: none"> -Lateralización de líquidas por vibrantes. -Ausencia de vibrantes múltiples. -Ausencia de consonantes finales. -Reducción de diptongos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Presencia sistemática de los procesos no implicados en el apartado anterior. -Cualquier sujeto de habla ininteligible.

Citado por Villegas (2004)

2.2. 6 La escuela y el desarrollo del lenguaje.

El desarrollo del lenguaje se da poco a poco en forma paulatina pero evoluciona de acuerdo a los estímulos que recibe el niño del medio ambiente a través de la interacción social. Esto significa que será la familia, la primera y privilegiada responsable de este proceso. Luego, rápidamente el niño se abre al resto del entorno social y en este abrir progresivo es donde la escuela tiene un papel importante porque el niño desarrollará sus habilidades comunicativas y descubrirá que hay otros niveles de interacción, estilos de conversación y funciones comunicativas. Berko (2010), afirma que la alfabetización marca un importante hito en el desarrollo de los niños y requiere tanto de sus capacidades metalingüísticas (por ejemplo, tienen que comprender que es una palabra) como sus nuevas habilidades para utilizar el lenguaje descontextualizado.

Los niños profundizan su lenguaje hablado cuando desarrollan las habilidades de lectoescritura el cual ha sido un trabajo complejo porque ha coordinado diversas capacidades independientes. Al comenzar los años escolares los niños han terminado su almacén fonético. A los 5 o 6 años se inicia incipientemente la conciencia metafonológica o conocimiento consciente de la fonología que está directamente relacionada con la capacidad del niño y niña para aprender a leer y escribir. El niño diferencia los cambios en los sonidos y en la estructura de las palabras. Puede detectar y producir rimas lo que es esencial en el aprendizaje de la lengua escrita.

Un principio de comunicación en la educación infantil peruana explica que todo niño debe expresarse, escuchar y ser escuchado. Todo niño necesita comunicarse y para hacerlo recurre al lenguaje verbal y no verbal. (MINEDU 2008: 64). Significa que el niño aprende a comunicarse progresivamente en relación con el adulto, con un grupo de niños, con sus iguales y con sus compañeros de mayor y menor edad. La estimulación del lenguaje oral en los primeros años en lo posible debe realizarse en forma personalizada porque el lenguaje no es uniforme en los niños, incluso dentro de lo típico pueden existir diferentes estilos de aprendizaje.

Según (Bryant, Bradley, MacLean y Crossland, 1989) citado por Owens (2003) afirman que una buena capacidad lectora también está relacionada con la familiaridad que tengan los niños con las rimas y canciones infantiles. Además que les ayuda a sensibilizarse con los fonemas, dichos ripios infantiles proporcionan también experiencias de juego con el lenguaje, lo que en la práctica equivale a poner los cimientos de las capacidades metalingüísticas.

2.3 Definición de términos básicos

Conocimiento.-Acción y efecto de conocer. 2. Facultad de comprender y de conocer: *el misterio del amor se escapa al conocimiento*. 3. Conciencia de la propia existencia. (Larousse Diccionario Enciclopédico, 2011)

Desarrollo fonológico.- Ingram (1976) afirma que el desarrollo fonológico ocurre en un continuo, recorriendo varias etapas, hasta llegar al habla del adulto.

Existen dos etapas de distintivos de desarrollo el balbuceo y el habla con significado.

Dificultades fonológicas.- Son aquellas que representan una alteración a nivel de sistema, estando las habilidades fonético articulatoria intactas. Son las alteraciones que se producen en la pronunciación de los fonemas de una lengua aunque el niño sea capaz de articularlos por imitación. Hay dificultades para organizar los sonidos del idioma en un sistema, estableciendo los contrastes de significado. El niño presenta problemas en la abstracción y el uso de reglas en la producción tanto en el lenguaje oral como del lenguaje escrito.

Conocimiento de desarrollo fonológico: Comprender y conocer acerca de la adquisición de la fonología por parte del niño, las diversas etapas de este proceso gradual de eliminación de procesos mentales, naturales y universales como son los procesos fonológicos.

Conocimiento de dificultades fonológicas: Reconocer las dificultades de lenguaje en los niños, cuando están usando los procesos fonológicos que no está de acuerdo a su edad y esto ocasiona ininteligibilidad en su lenguaje. Comprender también que estos problemas fonológicos en los niños y niñas pueden traer dificultades en su aprendizaje sobre todo en la lectoescritura.

2.4 Hipótesis General

Existen diferencias en el conocimiento de desarrollo fonológico y dificultades fonológicas entre los docentes de Inicial y Primaria.



3.1 Método de investigación

Teniendo en cuenta la naturaleza de la pregunta de investigación y los objetivos planteados, la investigación es descriptiva y comparativa porque buscará caracterizar el conocimiento que poseen los docentes sobre el desarrollo fonológico y dificultades fonológicas según los niveles a los que pertenecen.

3.2 Tipo y diseño de investigación

La presente investigación es de tipo No experimental, diseño de encuestas. (Arnau, 1978; Kerlinger, 2000).

3.3 Sujetos de investigación

Para el presente trabajo se seleccionó dos muestras, una para docentes del Nivel Inicial y otra para Primaria. Se tomó una muestra de 194 profesores de primaria y otra de 22 profesores de inicial de 9 colegios de la Red Fe y Alegría de Lima Este.

Una de las características de los docentes de Fe y Alegría es su formación continúa con un programa permanente que favorece su crecimiento como personas, ciudadanos y profesionales. Se realiza talleres de verano, talleres presenciales de Formación en las dimensiones en Educación Popular, Educación en valores y Educación en y para el trabajo, Cursos a distancia y Talleres complementarios de formación.

Durante todo el año escolar se realiza un monitoreo, acompañamiento y seguimiento presencial a los docentes buscando mejorar la calidad de la educación, desarrollando en nuestros niños y niñas habilidades y actitudes para un aprendizaje continuo.

La tabla 1 presenta el número y porcentaje de la población de docentes según Institución Educativa de la Red de Fe y Alegría del Cono Este de Lima, se aprecia que el 17, 1 % de la muestra son docentes del Fe y Alegría N° 04, se observa la mayor cantidad de docentes en esta Institución Educativa porque posee

los niveles de Primaria e Inicial a investigar más no Secundaria como el resto de las Instituciones Educativas que tienen este nivel de enseñanza.

Tabla N° 1: Número y porcentaje de la población de docente según Institución Educativa.

LUGAR	INSTITUCIONES EDUCATIVAS	N° de Sujetos		Porcentaje
		Inicial	Primaria	
San Juan de Lurigancho	Fe y Alegría N° 4	33	4	17,1 %
San Juan de Lurigancho	Fe y Alegría N° 25	23	6	13,4 %
San Juan de Lurigancho	Fe y Alegría N° 26	27	—	12,5 %
San Juan de Lurigancho	Fe y Alegría N° 32	24	—	11,1 %
San Juan de Lurigancho	Fe y Alegría N° 37	16	2	8,3 %
El Agustino	Fe y Alegría N° 39	24	3	12,5 %
Ñaña	Fe y Alegría N° 41	17	2	8,8 %
Huaycán	Fe y Alegría N° 53	18	3	9,7 %
Jicamarca	Fe y Alegría N° 58	12	2	6,5 %
Total	9 Instituciones Educativas	194	22	100%
		216		

La tabla 2 presenta el número de docentes de la muestra según nivel educativo. Se aprecia que el 90% de la muestra son docentes de Primaria y el 10% son de nivel inicial.

Tabla N° 2: Número y porcentaje de la población de Docentes según Nivel Educativo

Nivel	Frecuencia	%
Primaria	194	89,8 %
Inicial	22	10,2 %
Total	216	100%

3.4 Instrumento

Para la presente investigación se construyó el instrumento: “Cuestionario de valoración del conocimiento del fonológico y dificultades fonológicas para docentes” que ha sido construido y evaluado para el estudio. El cuestionario para profesores sobre desarrollo fonológico y dificultades fonológicas está compuesto por 21 ítems que permiten obtener información del conocimiento del profesor acerca de las características del desarrollo fonológico, procesos fonológicos, factores de riesgo, conciencia fonológica y dificultades fonológicas.

3.5 Variables de estudio

- Conocimiento de desarrollo fonológico
- Conocimiento de dificultades fonológicas

3.6 Procedimientos de recolección de datos

Se elaboró un cuestionario que contiene 21 ítems acerca de las características del desarrollo fonológico, procesos fonológicos, factores de riesgo, conciencia fonológica y dificultades fonológicas, siendo los ítems teóricos. Luego de elaborar el cuestionario y ser revisado por los asesores de tesis. Pasó a criterio de jueces, se trabajó en las recomendaciones y nuevamente se revisó el instrumento por el asesor para que pueda ser aplicada a la población requerida.

Al terminar la preparación del cuestionario para los profesores, se procedió a establecer las coordinaciones respectivas como concretar una reunión con la coordinadora del monitoreo y acompañamiento a los profesores en el área pedagógica de la Oficina Central de Fe y Alegría de Lima Este para explicarle la importancia del estudio para los docentes y niños de los colegios a su cargo. Posteriormente la Coordinadora del monitoreo y acompañamiento concretó una reunión con los directivos, en el cual se explicó la importancia para la institución saber sobre el dominio del conocimiento de desarrollo fonológico y dificultades fonológicas que poseen los docentes. Se entregó también la carta de presentación de CPAL.

Se acordó en consenso que el cuestionario sería promocionado por los Subdirectores de cada Institución Educativa y sería la hora de recreo para administrarla. Se concretaron y cumplieron las fechas acordadas para entregar el cuestionario a los docentes y así recolectar los datos.

Luego de obtener los resultados de los docentes se procedió a elaborar un archivo en formato Excel para colocar los datos obtenidos. Luego, se realizó el análisis estadístico respectivo, procesado explícitamente, y finalmente se analizaron y discutieron los datos recogidos para elaborar las conclusiones y recomendaciones.

3.7 Técnicas de procesamientos y análisis de datos

Para el procesamiento de datos se usó el Paquete estadístico SPSS Versión 18 para Windows. Se ejecutó un análisis descriptivo e inferencial. En cuanto al análisis descriptivo se calcularon medias y desviaciones estándar.

Respecto a la elaboración de hipótesis, comparación de Medias entre el conocimiento del desarrollo fonológico y el conocimiento de dificultades fonológicas, se utilizó la Prueba t de Student de muestra independiente.



CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1 Presentación y análisis de los resultados

En primer lugar, se presentan los resultados de los análisis del cuestionario elaborado para evaluar el nivel de conocimiento de los docentes sobre desarrollo fonológico y dificultades fonológicas. En segundo lugar, la investigación está en función a la hipótesis planteada, para lo cual se muestran los datos analizados al igual que los cuadros presentan el conocimiento de los docentes evaluados.

4.1.1 Análisis del cuestionario para profesores sobre el conocimiento de desarrollo fonológico y dificultades fonológicas.

4.1.1.1 Confiabilidad

Respecto a la Confiabilidad del instrumento se realizó la consistencia interna con Alpha de Cronbach obteniéndose un valor de ,72b para 21 ítems, lo cual indica que hay una consistencia adecuada, pudiéndose observar que los ítems más sensibles que influirían en la confiabilidad son el 3,8,9,11,16, y 21.

(Tabla 3)



Tabla 3. Alpha de Cronbach para el Cuestionario de Conocimiento de Desarrollo Fonológico y Dificultades Fonológicas en Docentes.

	Scale	Scale	
	Mean	Variance	Alpha
	if Item	if Item	if Item
	Deleted	Deleted	Deleted
VAR00001	16,4167	4,6288	,7270
VAR00002	16,5833	4,0833	,7226
VAR00003	16,5000	3,9091	,6895
VAR00004	16,4167	4,6288	,7270
VAR00005	17,0833	4,0833	,7460
VAR00006	16,4167	4,6288	,7270
VAR00007	16,4167	4,6288	,7270
VAR00008	16,5833	3,1742	,6281
VAR00009	16,5000	3,9091	,6895
VAR00010	17,4167	4,6288	,7270
VAR00011	16,5000	3,9091	,6895
VAR00012	16,8333	3,6061	,7121
VAR00013	17,1667	3,9697	,7272
VAR00014	16,4167	4,6288	,7270
VAR00015	16,4167	4,6288	,7270
VAR00016	16,5000	3,9091	,6895
VAR00017	16,4167	4,6288	,7270
VAR00018	16,4167	4,6288	,7270
VAR00019	16,4167	4,6288	,7270
VAR00020	16,4167	4,6288	,7270
VAR00021	16,5000	3,9091	,6895

Alpha = ,7252

4.1.1.2 Validez

La validez fue evaluada por criterio de jueces. Se evaluaron en función a 3 criterios: redacción del constructo, pertinencia a una dimensión y redacción de los ítems. Participaron del proceso 7 jueces calificados como expertos en el área, que son especialistas en lenguaje, los cuales evaluaron 58 reactivos, quedando a su criterio 21 ítems.

Respecto del constructo medido se lograron acuerdos adecuados. En relación a la pertinencia del ítem a la dimensión, la pregunta 18 fue observada, respecto a la redacción la mayoría de los ítems tuvieron que ser reformulados por presentar observaciones, fue considerado muy técnico para los docentes. (Tabla 4)

5 años deba decir correctamente palabras como “pera”, “blusa”, “flauta” o “dragón” .

Tabla 5. Frecuencia de respuestas correctas sobre las características del desarrollo fonológico de los docentes de inicial y primaria

ÍTEMS	Frecuencia	
	Inicial	Primaria
1.- El desarrollo fonológico empieza con la emisión de las primeras palabras y termina alrededor de los 6 y 8 años.	18,2 %	36,0%
2.-El desarrollo fonológico en los niños y niñas se adquiere de forma progresiva y gradual.	100%	98,1%
3.- Es importante en el desarrollo fonológico cómo y cuánto hablan los adultos a los niños.	100%	96,9%
4.- A los 5 años se espera que el niño o niña deba decir correctamente palabras como “pera”, “blusa”, “flauta”, “dragón”.	81,8%	24,8%
5.- A los 6 años se espera que el niño y niña pronuncie correctamente palabras largas como “eléctrico”, “dinosaurio”, “helicóptero”, “aspiradora”, “refrigerador”.	100%	87,0%

La tabla 6 presenta las respuestas de los docentes del nivel Inicial y Primaria sobre los procesos fonológicos, se encontraron valores de acierto que superan el 80% en los ítems 6, 7, 8 y 9, lo cual implica el dominio de estos ítems por parte de los docentes en cambio en el ítem 10 el 60% de docentes distinguen los procesos fonológicos de sustitución que pueden presentar los niños. A los docentes que marcaron falsa esta afirmación necesitan reforzar el conocimiento sobre edad de la aparición del fonema /r/ y /ʀ/.

Tabla 6. Frecuencia de respuestas correctas sobre los procesos fonológicos de los docentes de inicial y primaria

ÍTEMS	Frecuencia	
	Inicial	Primaria
6.- En todas las razas, idiomas y costumbres el niño y niña presenta procesos de simplificación fonológica que es la eliminación o sustitución de sonidos difíciles por otros más fáciles.	81,8%	82,6%
7.- A los 5 años, el desarrollo fonológico de la lengua materna aún no ha terminado porque todavía se espera algunos procesos.	86,8%	81,4%
8.-Un niño o niña de 3 años simplifica una palabra como: “ten” por “tren”; “pátano” por “plátano”; “cayne” por “carne”.	90,9%	83,2%
9.- En los procesos de asimilación un niño o niña cambia un fonema para hacerlo igual o semejante a otro presente en la palabra como “fufanda” por “bufanda”; “caperutita” por “caperucita”.	95,5%	80,1%
10.-A los 4 años no se espera que el niño o niña sustituya los fonemas de una palabra como “godo” por “gorro”; “dinosaubio” por “dinosaurio”; “tambol” por “tambor”.	77,3%	65,8%

La tabla 7 presenta las respuestas de los docentes del nivel Inicial y Primaria sobre la conciencia fonológica, se encontraron valores de acierto que superan el 90% en los ítems 11 y 12, lo cual implica el dominio de estos ítems por parte de los docentes en cambio en el ítem 13 una minoría de docentes suponen que los problemas fonológicos no tienen relación con las dificultades de aprendizaje.

Tabla 7. Frecuencia de respuestas correctas sobre la conciencia fonológica de los docentes de inicial y primaria

ÍTEMS	Frecuencia
-------	------------

	Inicial	Primaria
11.- El desarrollo de la conciencia fonológica es una habilidad importante para el aprendizaje de la lectura y escritura en Educación Inicial y en el primer grado de Educación Primaria.	100%	98,1%
12.- Los niños y niñas con dificultades fonológicas tienen un riesgo mayor de encontrar problemas en el aprendizaje de la lectura y escritura y estos problemas pueden perdurar durante toda su escolaridad.	90,7%	100%
13.-El riesgo de dificultades de aprendizaje es menor en los niños y niñas con problemas fonológicos.	77,3%	85,7%

La tabla 8 presenta las respuestas de los docentes del nivel Inicial y Primaria sobre los factores de riesgo de las dificultades Fonológicas, se encontraron valores de acierto que superan el 80%, en el ítem 14 y 15, lo cual implica que la mayoría de docentes distinguen que los niños pueden presentar mayor dificultades fonológicas en comparación de las niñas, así mismo consideran que la herencia es un factor de riesgo en cambio en el ítem 16 un 25% de los docentes consideran que la pobreza y la poca estimulación no son factores de riesgo.

Tabla 8. Frecuencia de respuestas correctas sobre los factores de riesgo de los docentes de inicial y primaria

ÍTEMS	Frecuencia	
	Inicial	Primaria
14.-Hay más niñas que niños con dificultades fonológicas.	100%	93,2%
15.-Si los parientes cercanos tienen problemas de lenguaje o habla es altamente probable que el niño o niña tenga dificultades fonológicas.	86,4%	77,6%
16.- La pobreza y la poca estimulación son factores de riesgo en un niño o niña para que presente dificultades fonológicas.	72,7%	77,0%

La tabla 9 presenta las respuestas de los docentes del nivel Inicial y Primaria sobre las dificultades Fonológicas, se encontraron valores de acierto al 90%, en los ítems 18, 19 y 21, lo cual implica el dominio de estos ítems por parte de los docentes en cambio en el ítem 17 solo la mitad de los docentes pudieron reconocer esta característica principal del desarrollo fonológico..

Tabla 9. Frecuencia de respuestas correctas sobre las dificultades fonológicas de los docentes de inicial y primaria

ÍTEMS	Frecuencia	
	Inicial	Primaria
17.- Las dificultades fonológicas se caracteriza porque los niños o niñas pueden articulan correctamente determinados fonemas en su lenguaje espontáneo, pero es incapaz de pronunciarlo en una palabra, expresión o enunciado.	50,0%	59,6%
18.- El niño con dificultades fonológicas también puede presentar un vocabulario restringido y dificultad para aprender nuevas palabras.	90,9%	92,5%
19.- En la dificultad fonológica también hay una dificultad en la “discriminación auditiva” que permite al niño distinguir entre palabras que contienen fonemas parecidos como “tubo” por “cubo”.	100%	85,1%
20.- El niño o niña con dificultades fonológicas evita hablar por vergüenza a las burlas de sus compañeros.	68,2%	87,0%
21.- Todos los niños y niñas en su desarrollo fonológico pueden decir “cocolilo” por “cocodrilo” pero de persistir más tiempo en su lenguaje estaría generando dificultades fonológicas	90,9%	90,1%

4.1.3 Comparación de medias con la prueba t de Student respecto del conocimiento de desarrollo fonológico y dificultades fonológicas entre docentes de Inicial y Primaria.

La tabla 10 presenta la comparación del conocimiento de desarrollo fonológico y dificultades fonológicas en docentes de Nivel Inicial y Primaria.

Se observa que los docentes de primaria logran una media de 15.4 y los de inicial de 15.7, teniendo ambos grupos igual variabilidad y no existiendo diferencias significativas ($t = -0,76$ $p \leq 0,05$).

Tabla 10 Comparación de medias con la prueba t de Student respecto del conocimiento de desarrollo fonológico y dificultades fonológicas entre docentes de Inicial y Primaria

Nivel	Media	D S	T	Sig
Inicial	15,7727	1,9256	- ,76	,44
Primaria	15,4536	1,8550		

La tabla 11 presenta la comparación de las respuestas sobre las características del desarrollo fonológico en docentes de Nivel Inicial y Primaria en lo cual no existen diferencias significativas.

Tabla 11 Comparación de medias con la prueba t de Student respecto a las características del desarrollo fonológico entre docentes de Inicial y Primaria

Ítem	Nivel	Media	D S	T	Sig
1	Inicial	,18	,395	1,636	,103
	Primaria	,36	,480		
2	Inicial	1,00	,00	-,585	,559
	Primaria	,98	,124		
	Inicial	1,00	,000		

3	Primaria	,97	,159	-,759	,448
4	Inicial	,82	,395	-1,195	,234
	Primaria	,70	,461		
5	Inicial	1,00	,000	- 5,45	,000
	Primaria	,87	,342		

La tabla 12 presenta la comparación de las respuestas sobre los procesos fonológicos en docentes de Nivel Inicial y Primaria en lo cual no existen diferencias significativas..

Tabla 12 Comparación de medias con la prueba t de Student respecto de los procesos fonológicos entre docentes de Inicial y Primaria.

Ítem	Nivel	Media	D S	T	Sig
6	Inicial	,82	,395	0,16	,987
	Primaria	,83	,386		
7	Inicial	,86	,351	- ,825	,410
	Primaria	,79	,409		
8	Inicial	,91	,294	- 1,054	,293
	Primaria	,82	,386		

9	Inicial	,95	,213	- 1,568	,118
	Primaria	,82	,381		
10	Inicial	,77	,429	- 1,201	,231
	Primaria	,64	,480		

La tabla 13 presenta la comparación de las respuestas sobre la conciencia fonológica en docentes de Nivel Inicial y Primaria en lo cual no existen diferencias significativas.

Tabla 13 Comparación de medias con la prueba t de Student respecto a la conciencia fonológica entre docentes de Inicial y Primaria

Ítem	Nivel	Media	D S	T	Sig
11	Inicial	1,00	,000	- ,759	,448
	Primaria	,97	,159		
12	Inicial	1,00	,000	- 1,447	,149
	Primaria	,91	,283		
13	Inicial	,77	,429	1,181	,239
	Primaria	,87	,342		

La tabla 14 presenta la comparación de las respuestas sobre los factores de riesgo en docentes de Nivel Inicial y Primaria en lo cual no existen diferencias significativas.

Tabla 14 Comparación de medias con la prueba t de Student respecto a los factores de riesgo entre docentes de Inicial y Primaria.

Ítem	Nivel	Media	D S	T	Sig
14	Inicial	1,00	0,000	- 1,251	,212
	Primaria	,93	,251		
15	Inicial	,86	,351	- 1,343	,181
	Primaria	,78	,444		
16	Inicial	,73	,456	,482	,630
	Primaria	,77	,420		

La tabla 15 presenta la comparación de las respuestas sobre las dificultades fonológicas en docentes de Nivel Inicial y Primaria en lo cual no existen diferencias significativas.

Tabla 15 Comparación de medias con la prueba t de Student respecto a las dificultades fonológicas entre docentes de Inicial y Primaria.

Ítem	Nivel	Media	D S	T	Sig
17	Inicial	,50	,492	,882	,379
	Primaria	,60	,512		
18	Inicial	,91	,283	,051	,959
	Primaria	,93	,294		
19	Inicial	1,00	,000	- 1,877	,062
	Primaria	,86	,347		
20	Inicial	,68	,477	2,109	,36
	Primaria	,86	,352		
	Inicial	,89	,311		

21	Primaria	,91	,294	- ,294	,804
----	----------	-----	------	--------	------

4.2 Discusión de resultados

De los 21 ítems que se propusieron el mayor número de docentes lograron marcar la respuesta correcta. Entre ellas tenemos características de desarrollo fonológico, procesos fonológicos, factores de riesgo, conciencia fonológica y dificultades fonológicas. Esta alta proporción de respuestas adecuadas podría explicarse por el asesoramiento, monitoreo y formación permanente del profesorado en las dimensiones humana, sociopolítica y cultural y pedagógica a fin de promover la mejora de la calidad en educativa en red de centros como los de Lima Este. También los Fe y Alegría tienen como “línea de acción una educación inclusiva y para ello desarrolla una propuesta de sensibilización y capacitación docente para mejorar los niveles de educación de los niños con necesidades educativas especiales como puede ser en el lenguaje”. Fe y Alegría (2012)

A continuación se interpretará las preguntas que tuvieron el mayor índice de aciertos:

En cuanto a las características del desarrollo fonológico el 100% de los docentes de inicial y el 98% de los docentes de primaria considera que el desarrollo fonológico se da en forma gradual y progresiva, ésta es una definición

acertada porque como lo define Clemente, (1995) citado por Bravo y Martín (2003) el desarrollo fonológico constituye un aprendizaje largo y complejo, que sigue una secuencia evolutiva en el tiempo.

Otra característica del desarrollo fonológico dominante en los docentes es la relevancia de cómo y cuánto hablan los padres a sus hijos, iniciándose con ellos en el aprendizaje de los sonidos y de los patrones sonoros. Los niños están expuestos a variados sonidos. Según Galeote (2007) los sonidos del habla que más captan la atención y parecen atraerles a los bebés, son los que se dirigen específicamente a ellos, lo que se conoce como el habla dirigida a los niños. Los docentes reconocen por su experiencia en el trabajo permanente con los estudiantes, que los niños que poseen mayor expresión oral son los que provienen de familias donde los padres también se comunican y desarrollan esta habilidad en sus hijos en la vida diaria

En cuanto a los procesos fonológicos la mayoría de docentes de ambos niveles, identifican procesos de simplificación fonológica propias de los niños, los niños y niñas al parecer cometen “errores” en su lenguaje pero esto ocurre cuando intentan pronunciar sonidos que aún no dominan y que lo harán de acuerdo a su edad. Según García, Díaz y Checa (2004) los niños utilizan “estrategias de simplificación fonológica” para hacer versiones de las palabras más sencillas fonéticamente. Estas estrategias también se utilizan en ocasiones para acortar la longitud de las palabras y así hacer más fácil su pronunciación. Los docentes de inicial que trabajan con niños y niñas de 0 a 5 años pueden observar con más atención los procesos fonológicos que van usando sus alumnos de acuerdo a su edad cuando realizan actividades de trabajo con los niños, de

discriminación auditiva de sonidos escuchados y su repetición, de pares de palabras; lenguaje imitativo de palabras bisílabas, trisílabas; poesías, canciones, adivinanzas y rimas. Los profesores de primaria de 1er grado reconocen si los niños aún presentan procesos fonológicos no de acuerdo a su edad cuando trabajan actividades de expresión y comprensión oral o la comprensión de textos de “identificar la relación entre grafía y fonemas al leer o repetir letras, frases, palabras o expresiones de uso cotidiano: sonido inicial y final” (MINEDU, 2008, P.170).

En cuanto a la conciencia fonológica se observa el gran dominio que poseen los docentes de inicial. El 100% de los docentes de inicial y el 98% de los docentes de primaria consideran la importancia de la conciencia fonológica para que el niño alcance un buen aprendizaje en la lectoescritura en primer grado, es primordial que ellos comprendan la importancia porque es justamente en los años de inicial donde el niño debe desarrollar esta habilidad a través de actividades programadas durante todo el año y continuar trabajándola en Primaria

El 100% de docentes de inicial y el 91% de docentes de primaria consideran la relación entre las dificultades fonológicas y los problemas de aprendizaje en los niños que el no ser superado puede ocasionarle problemas en otros aspectos de su escolaridad. Los docentes de primaria encuentran en su experiencia educativa que muchos niños con problemas de lenguaje pueden estar dentro del grupo de niños que repiten el año Según (Santiuste, 1998) citado por Acosta (2010) cualquier problema en el uso del lenguaje afecta la formación de conceptos, solución de problemas, pensamiento, aprendizaje reglado o académico y aprendizaje informal, interacción social y desarrollo del auto concepto.

En cuanto a las dificultades fonológicas el 100% de los docentes de inicial y los 85% de los docentes de primaria reconocen que un niño con dificultad fonológica puede tener también problemas en la discriminación auditiva. Este resultado puede darse porque los docentes son capacitados siempre en metodologías activas y existen programas de apoyo a los docentes para desarrollar en los niños procesos cognitivos como la atención auditiva. Según (Monfort y Juarez, 1980) mencionado por Acosta (2010) se pueden trabajar con los niños ejercicios de atención auditiva (ruido – silencio, sonido – sonido, palabra – palabra, sílaba – sílaba, etc) y (Bustos,1988), que sugiere un nutrido conjunto de ejercicios prácticos dirigidos a mejorar la atención y la discriminación auditiva (diferenciar cualidades sonoras básicas como la altura, la intensidad, el timbre o la duración). Otra característica dominante por los docentes es la relación de la dificultad fonológica con la presencia de vocabulario restringido, la dificultad en el componente fonológico también altera el desarrollo de los otros componentes como léxico - semántico y pragmático.

Estos ítems tuvieron un mayor índice de aciertos lo que, en porcentajes significaría, que el 100% son respuestas correctas. Lo que con lleva a la conclusión que la mayoría de los docentes de Inicial tienen un conocimiento de desarrollo y dificultades fonológicas

Con respecto al porcentaje de las preguntas con respuestas incorrectas hay dos preguntas, referidas a las características del desarrollo fonológico y

dificultades fonológicas. Analizando los conocimientos que los docentes no respondieron correctamente se puede inferir que:

En cuanto a la característica del desarrollo fonológico pocos docentes consideran falso que el desarrollo fonológico se empieza con la emisión de las primeras palabras y termina alrededor de los 6 y 8 años se debe tener consideración a este desconocimiento porque es de suma importancia conocer que el desarrollo fonológico se inicia con los primeros sonidos y no con las primeras palabras y termina entre los 6 y 8 años no antes o después. Puede darse este desconocimiento porque los docentes creen que ya a los 5 años el niño debe hablar correctamente es verdad que en su mayoría de los niños se da esta habilidad pero todavía a esta edad se espera algunos procesos como algunas formas fonológicas que aún se está adquiriendo en algunos niños como el fonema /f/ (carro).

En cuanto al conocimiento que los niños y niñas pueden articular correctamente los fonemas en su lenguaje espontáneo pero son incapaces de pronunciarlo el 45% de los docentes no lo consideraron verdadero, puede darse este resultado porque ellos están esperando observar en sus alumnos dificultades físicas en su cavidad oral con presencia de problemas anatómicos o neurológicos.

Respondiendo a la hipótesis de esta investigación según la encuesta realizada, en términos estadísticos los docentes de inicial y primaria tienen un conocimiento promedio sobre el desarrollo fonológico y dificultades fonológicas y no existen diferencias significativas lo que nos permite afirmar que se rechaza la hipótesis general. Sin embargo, al observar por separado los resultados obtenidos

por los docentes de inicial y primaria, encontramos que si se comprueba la hipótesis en forma parcial dado los altos puntajes al 100% presentados por los docentes de inicial.



CAPÍTULO V

RESUMEN Y CONCLUSIONES

5.1 Resumen del estudio

El tema de la presente investigación es el conocimiento de desarrollo fonológico y dificultades fonológicas en docentes de nivel Inicial y Primaria de colegios de Fe y Alegría de Lima Este.

El objetivo fue conocer y comparar el conocimiento de desarrollo fonológico y dificultades fonológicas en docentes de Nivel Inicial y Primaria de colegios de Fe y Alegría de Lima Este.

La investigación es de tipo descriptiva y comparativa con dos grupos de docentes de diferentes niveles.

La muestra estuvo conformada por 216 docentes, de los cuales 22 son del nivel inicial y 194 docentes de primaria, en su mayoría mujeres, de los colegios mencionados anteriormente.

El conocimiento de los profesores fue evaluado a través de un instrumento que está constituido por 21 ítems de dos dimensiones relacionado al desarrollo fonológico y dificultades fonológicas. En el desarrollo fonológico se evalúan las características, los procesos fonológicos, conciencia fonológica y factores de riesgo.

Los resultados nos permiten concluir que no existen diferencias significativas en el conocimiento de los docentes de Inicial y Primaria.

5.2 Conclusiones

Así, al finalizar con la investigación, se presenta a continuación las siguientes conclusiones:

1. Los docentes de Educación Primaria de colegios de Fe y Alegría Lima

Este presentan un nivel de conocimiento promedio sobre desarrollo fonológico y dificultades fonológicas.

2. Los docentes de Educación Inicial de colegios de Fe y Alegría Lima

Este presentan un nivel de conocimiento promedio sobre desarrollo fonológico y dificultades fonológicas.

3. No se encontraron diferencias significativas en cuanto al nivel del

conocimiento de desarrollo fonológico y dificultades fonológicas entre docentes de Inicial y Primaria.

4. Se concluye que el instrumento es válido y confiable para evaluar el conocimiento del docente sobre desarrollo fonológico y dificultades fonológicas.

5.3 Sugerencias

Al finalizar el presente estudio, consideramos necesario lo que se señala a continuación:

- Realizar investigaciones para profundizar y comparar estudios sobre el conocimiento de desarrollo fonológico y dificultades en colegios de Fe y Alegría de Lima y provincia.

- Realizar investigaciones para conocer como es el conocimiento de desarrollo fonológico y dificultades fonológicas en docentes de colegios públicos y privados.

- Se recomendaría profundizar la presente investigación, si es cierto que los docentes tienen un buen dominio de desarrollo fonológico y dificultades fonológicas, sería importante conocer si también saben detectar indicadores tempranos sobre las dificultades fonológicas del niño o niña para que reciba pronta ayuda en su rehabilitación y no interfiera en su aprendizaje de la lectoescritura.

- Realizar programas de asesoramiento al docente para que pueda orientar y sensibilizar adecuadamente a los padres de familia con niños con dificultades fonológicas.

- Capacitar a los maestros sobre estrategias educativas que se deben emplear en el aula para ayudar a los niños con dificultades fonológicas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, V. & Moreno A. (2010). Interpretación Educativa del trastorno específico del lenguaje consecuencias para la práctica en contextos escolares”. En Moreno, Ana. *Dificultades del lenguaje, colaboración e inclusión educativa*. Barcelona: Aljibe.

Acosta, V & Moreno, A. (2001) “*Dificultades del lenguaje en ambientes educativos*”. Barcelona: III MASSON.

Acosta, V; León, S & Ramos, V. (1998). *Dificultades del habla infantil: Un enfoque clínico, investigación, teoría y práctica*. Granada: Aljibe.

Acosta, V; Moreno, A; Quintana, A; Ramos, V & Espino, O. (1996). *La evaluación del lenguaje: teoría y práctica del proceso de evaluación de la conducta lingüística infantil*. Málaga: Aljibe.

Albarracín, E. Carranza, P & Meléndez, E. (2011) *Adaptación del test para evaluar procesos de simplificación fonológica TEPROSIF – R para su uso en niños de 3 a 6 años de instituciones educativas privadas y estatales de Lima Metropolitana*. Tesis de maestría en Fonoaudiología. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú – CPAL, Escuela de Graduados.

- Arriaza, J. (2009). *La estimulación del lenguaje oral*. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- Berko, J.& Bernstein N. (2010). *Desarrollo del Lenguaje*. Madrid: PERSON.
- Bravo y Martín (2003) *A-Re- Ha. Análisis del retraso del habla*. Barcelona : Universitat.
- Cervera, J. Ygual, A (2001). *Valoración del riesgo de dificultades de aprendizaje de la lectura en niños con trastornos del lenguaje*. *Revista de Neurología Clínica*. N° 2, pág. 95-106. Recuperado de <http://www.revneurologia.com/RNC/b010095.pdf>
- CONGRESO DE LA REPÚBLICA DEL PERÚ (2003). Ley 28044. *Ley General de Educación*. 16 de julio.
- Cortez, R. Milla, P & Zúñiga, K. (2011) *Conocimiento de los profesores de la conciencia fonológica y desarrollo de la misma en alumnos de colegios públicos y Privados de distritos de Lima*. Tesis de maestría en Problemas de Aprendizaje. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú – CPAL, Escuela de Graduados.
- Cuadros, Cuadro & Lewis, (2005) *Conocimientos y prácticas de los docentes del área de lenguaje de primero elemental de instituciones educativas del Norte - Centro Histórico de la ciudad de Barranquilla sobre las dificultades de aprendizaje de lectoescritura*. *Psicología desde el Caribe*, N°15. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/view/1871>
- Diccionario Enciclopédico de Educación Especial.(1985). Volumen II. Madrid:

Diagonal Santillana.

Ideas Propias. (2004). *Logopedia en educación infantil. Diagnóstico y tratamiento de las dificultades de lenguaje en educación infantil*. España:Vigo.

Fairman, S. (1998). *Fonoaudiología para docentes, estudiantes y padres*. Argentina:
Magisterio del Río de la Plata.

Fe y Alegría del Perú (2012) , recuperado de <http://feyalegria.org/?idSeccion=26>

Feldman, Robert. (2007). *Desarrollo del lenguaje a través de la vida*. Madrid:
Ediciones PERSON.

Gallardo, J. & Gallego J.(1993). *Manual de logopedia escolar*. España:
Ediciones: Aljibe.

Galeote. (2007). *Adquisición del lenguaje: problemas, investigación y perspectivas*.
Madrid: Pirámide.

García, M; Díaz, M & Checa, P. (2004). *Psicología de la educación y del desarrollo en contextos escolares*. Madrid: Pirámide.

Larousse Diccionario Enciclopédico. (2011). Paris.

MINEDU (2008). *Diseño Nacional de Educación de la Educación Básica Regular*.
Lima.

Martín, C& Navarro, J. (2009). *Psicología del desarrollo para docentes*. Madrid:
Pirámide.

Miranda, D. & Navarro, G. (2010). *Conocimiento sobre la tartamudez en docentes de Educación Primaria de los colegios de varones de Lima Metropolitana*. (Tesis de maestría en Fonoaudiología. Lima: Pontificia

Universidad Católica del Perú-CPAL. Escuela de Graduados.

Monfort, M. (1995). *Enseñar a hablar, IV Simposio de logopeda*. Madrid: CEPE,

S.L.

Monfort, M. & Juárez, A. (2004). *Leer para hablar, la adquisición del lenguaje escrito en niños con alteraciones del desarrollo y/o del lenguaje*. Madrid: Entha.

Morales, T. (2002). *CAPACITACIÓN DE DOCENTES: Una Experiencia de Fe y Alegría en Perú*. LIMA: Federación Internacional de Fe y Alegría.

Ortega, R (1996). *Crece y Aprende*. España: KRONOS.

Owens, R. (2003). *Desarrollo del lenguaje*. Madrid: Pearson Educación.

Pavez, M. Maggiolo, M. Peñaloza, C. & Coloma, C. (2009). *Desarrollo fonológico en niños de 3 a 6 años: Incidencia de la edad, el género y el nivel socioeconómico*. *Revista Chilena de Fonoaudiología*. Volumen 8, N°1, pág.17 – 31. Recuperado de http://www.scielo.cl/pdf/rla/v47n2/ART_06.pdf

Pavez, M. Maggiolo, M. Peñaloza, C. & Coloma, C. (2008). *Test para evaluar procesos de simplificación fonológica*. *TEPROSIF-R*. Santiago de Chile:UC.

Puente, A. (2003). *Cognición y aprendizaje, fundamentos psicológicos*. Madrid: Pirámide.

Piccolotto, L., Befi, D. & Olivan, S. (2004). *Tratado de fonoaudiología*. Sao Paulo: ROCA.

Sos, A & Sos, M. (2011). *Logopedia práctica*. Madrid: Wolters Kluwer.

Thorne, C. (2005). *Contexto sociocultural, desarrollo del niño y lectura inicial en*

el Perú. Revista de Psicología de la PUCP. Volumen XXIII, N°1, pág. 147.
Recuperado de http://scholar.google.com.pe/scholar?hl=es&q=thorne%2C+cecilia+2005&btnG=Buscar&lr=&as_ylo=&as_vis=0

Villegas, F. (2004). *Manual de logopedia: Evaluación e intervención de las dificultades fonológicas*. Madrid: Pirámide.

Villegas, F. (2010). *Materiales de logopedia: Evaluación e intervención de las dificultades fonológicas*. Madrid: Pirámide.



ANEXOS

**CUESTIONARIO SOBRE CONOCIMIENTO DE DESARROLLO
FONOLÓGICO Y DIFICULTADES FONOLÓGICAS PARA DOCENTES**

Colegio donde labora : _____

Nivel : _____

Grado que enseña : _____

Marque si las siguientes afirmaciones son verdaderas (V) o falsas (F):

1.-El desarrollo fonológico en los niños y en las niñas se adquiere de forma progresiva y gradual.	V	F
2.- En todas las razas, idiomas y costumbres el niño y niña presenta procesos de simplificación fonológica que es la eliminación o sustitución de sonidos difíciles por otros más fáciles.	V	F
3.-A los 4 años no se espera que el niño o niña sustituya los fonemas de una palabra como “godo” por “gorro”; dinosaubio” por “dinosaurio”; “tambol” por “tambor”.	V	F
4.- La pobreza y la poca estimulación son factores de riesgo en un niño o niña para que presente dificultades fonológicas.	V	F
5.- A los 6 años se espera que el niño y niña pronuncie correctamente palabras largas como “eléctrico”, “dinosaurio”, “helicóptero”, “aspiradora”, “refrigerador”.	V	F
6.- El niño o niña con dificultades fonológicas evita hablar por vergüenza a		

las burlas de sus compañeros.	V	F
7.-Hay más niñas que niños con dificultades fonológicas.	V	F
8.- En los procesos de asimilación un niño o niña cambia un fonema para hacerlo igual o semejante a otro presente en la palabra como “fufanda” por “bufanda”; “caperutita” por “caperucita”.	V	F
9.- En las dificultades fonológicas también hay una dificultad en la “discriminación auditiva” que es la que permite al niño distinguir entre palabras que contienen fonemas parecidos como “tubo” por “cubo”.	V	F
10.- El desarrollo fonológico empieza con la emisión de las primeras palabras y termina alrededor de los 6 y 8 años.	V	F
11.- A los 5 años, el desarrollo fonológico de la lengua materna aún no ha terminado porque todavía se espera algunos procesos.	V	F
12.- Las dificultades fonológicas se caracteriza porque los niños o niñas pueden articulan correctamente determinados fonemas en su lenguaje, pero es incapaz de pronunciarlo en una palabra, expresión o enunciado.	V	F
13.- A los 5 años se espera que el niño o niña deba decir correctamente palabras como “pera”, “blusa”, “flauta”, “dragón”.	V	F
14.- El niño con dificultades fonológicas también puede presentar un vocabulario restringido y dificultad para aprender nuevas palabras.	V	F
15.-Un niño o niña de 3 años simplifica una palabra como “ten” por “tren”; “pátano” por “plátano”; “cayne” por “carne”.	V	F
16.- Los niños y niñas con dificultades fonológicas tienen un riesgo mayor de encontrar problemas en el aprendizaje de la lectura y escritura y estos problemas pueden perdurar durante toda su escolaridad.	V	F
17.-Si los parientes cercanos tienen problemas de lenguaje o habla es altamente probable que el niño o niña tenga dificultades fonológicas.	V	F
18.- Es importante en el desarrollo fonológico cómo y cuánto hablan los adultos a los niños.	V	F
19.- El desarrollo de la conciencia fonológica es una habilidad importante para el aprendizaje de la lectura y escritura en Educación Inicial y en el primer grado de Educación Primaria.	V	F
20.-El riesgo de dificultades de aprendizaje es menor en los niños y niñas con problemas fonológicos.	V	F

21.-Todos los niños y niñas en su desarrollo fonológico pueden decir “cocolilo” por “cocodrilo” pero de persistir más tiempo en su lenguaje estaría generando dificultades fonológicas.	V F
---	----------

Gracias por su colaboración



