

# PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

## Escuela de Posgrado



Conocimiento sobre el desarrollo y dificultades fonológicas  
en docentes del nivel inicial de instituciones educativas  
privadas de Piura y Lima Metropolitana

Tesis para obtener el grado académico de Maestra en  
Fonoaudiología con mención en Trastornos del Lenguaje en  
Niños y Adolescentes que presentan:

***Karen Huertas Domínguez***  
***Julissa Andrea Roque Palacios***

Asesora:  
***Angela Canelo Martínez***

Co asesora:  
***Leonor Choquehuanca Flores***

Lima, 2023

## Informe de Similitud

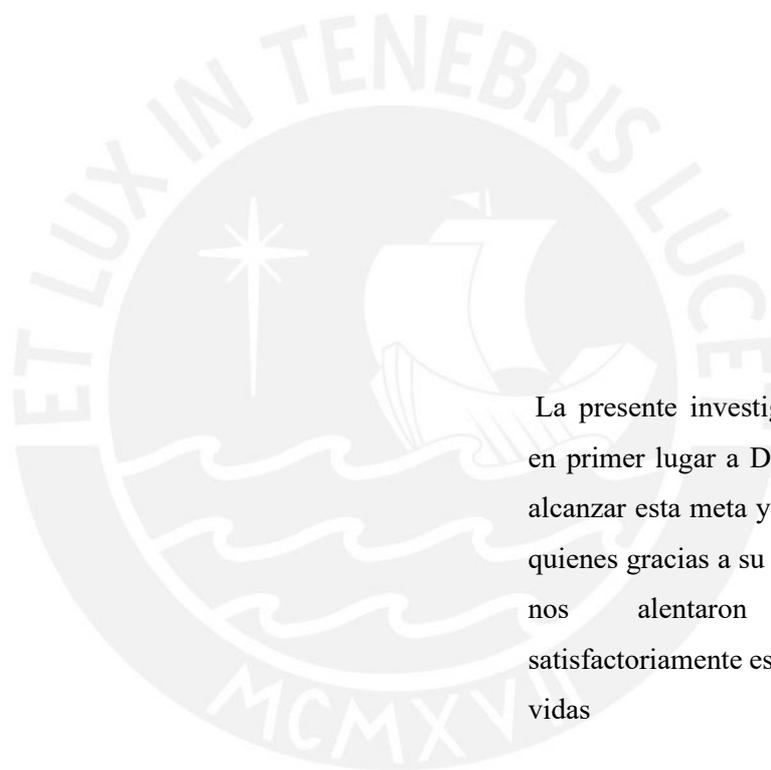
Yo, Angela Canelo Martínez., docente de la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/el trabajo de investigación titulado “Conocimiento sobre el desarrollo y dificultades fonológicas en docentes del nivel inicial de instituciones educativas privadas de Piura y Lima Metropolitana”, del/de la autor(a) / de los(as) autores(as) Karen Huertas Domínguez y Julissa Andrea Roque Palacios, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 23%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 06/12/2023.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha:

06 de diciembre de 2023

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora:	
Canelo Martínez Angela	
DNI: 41639595	Firma 
ORCID: 0000-0002-0069-8395	



## **DEDICATORIA**

La presente investigación es dedicada en primer lugar a Dios por permitirnos alcanzar esta meta y a nuestras familias quienes gracias a su amor incondicional nos alentaron a culminar satisfactoriamente esta etapa de nuestras vidas

## RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo conocer el conocimiento de los docentes del nivel inicial de instituciones educativas privadas de Piura y Lima metropolitana en relación con el desarrollo y dificultades fonológicas en niños y niñas. La muestra que se estudió estuvo conformada por un total de 200 docentes de inicial de los cuales 100 pertenecen a instituciones educativas privadas de Piura y 100 a instituciones educativas privadas de Lima metropolitana.

El tipo de investigación es básica y de diseño no experimental-transversal. Con este fin, se elaboró un cuestionario de 23 ítems que fue validado a través del juicio de expertos y de pruebas de confiabilidad a partir de la fórmula de Alfa de Cronbach, cuyo puntaje evidenció que el cuestionario es confiable para su aplicación.

En cuanto a los resultados de la investigación, no se halló, estadísticamente, significativas diferencias en el conocimiento del desarrollo y dificultades fonológicas entre los docentes de instituciones educativas privadas de Piura y Lima metropolitana. En relación con el conocimiento de las dimensiones de dificultades fonológicas, desarrollo fonológico, procesos fonológicos y conciencia fonológica, los docentes se ubicaron dentro de un nivel bueno.

**Palabras claves:** Dificultades fonológicas, desarrollo fonológico, procesos fonológicos, conciencia fonológica.

## ABSTRACT

The present investigation has as objective to know the knowledge of kindergarten teachers of private educational institutions of Piura and metropolitan Lima in relation to the development and phonological difficulties in boys and girls. The sample that was studied consisted of a total of 200 kindergarten teachers, of which 100 belong to private educational institutions in Piura and 100 to private educational institutions in metropolitan Lima.

The type of research is basic and of a non-experimental-transversal design. To this end, a 23-item questionnaire was developed that was validated through expert judgment and reliability tests based on the Cronbach's Alpha formula, whose score evidenced that the questionnaire is reliable for its application.

Regarding the results of the research, no statistically significant differences were found in the knowledge of development and phonological difficulties among teachers of private educational institutions in Piura and metropolitan Lima. In relation to the knowledge of the dimensions of phonological difficulties, phonological development, phonological processes and phonological awareness, the teachers were located within a good level.

**Key words:** Phonological difficulties, phonological development, phonological processes, phonological awareness.

## ÍNDICE DE CONTENIDO

INFORME DE SIMILITUD	
DEDICATORIA	
RESUMEN.....	i
ABSTRACT.....	ii
ÍNDICE DE CONTENIDO.....	iii
ÍNDICE DE TABLAS.....	v
INTRODUCCIÓN .....	1
CAPÍTULO I.....	2
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	2
1.Planteamiento del problema.....	2
1.1.1 Fundamentación del problema .....	2
1.1.2 Formulación del problema .....	3
1.2 Formulación de objetivos.....	4
1.2.1 Objetivo general.....	4
1. 2.2 Objetivos específicos .....	4
1.3 Importancia y justificación del problema.....	4
1.4 Limitaciones de la Investigación.....	5
CAPÍTULO II .....	6
MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL .....	6
2.1 Antecedentes del estudio.....	6
2.1.1 Antecedentes nacionales: .....	6
2.1.2 Antecedentes internacionales .....	7
2.2 Bases teóricas.....	8
2.2.1 El lenguaje.....	8
2.2.2 Fonética y Fonología del Español .....	10
2.2.3 Teorías del desarrollo fonológico.....	10
2.2.4 Desarrollo fonológico.....	13
2.2.5 Procesos fonológicos de desarrollo del español.....	19
2.2.5.1 Procesos relacionados con la estructura de la sílaba y de la palabra (E).....	20
2.2.5.2 Procesos de Asimilación (A).....	20
2.2.5.3 Procesos de Sustitución (S).....	20

2.2.6 Conciencia fonológica:.....	20
2.2.6.1 Niveles de conciencia fonológica.....	21
2.2.7 Dificultades fonológicas.....	22
2.2.8 La escuela y el desarrollo del lenguaje.....	23
2.3 Definición de términos básicos .....	24
2.4. Hipótesis.....	25
2.4.1. Hipótesis general .....	25
2.4.2. Hipótesis específicas .....	25
CAPÍTULO III .....	26
METODOLOGÍA .....	26
3.1 Tipo y Diseño de investigación.....	26
3.2 Población y muestra .....	266
3.3 Definición y operacionalización de variables .....	27
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	29
3.5 Procedimiento de recolección de datos .....	33
3.6 Procesamiento y análisis de datos .....	334
CAPÍTULO IV .....	35
RESULTADOS.....	35
4.1 Presentación de resultados .....	35
4.2. Prueba de hipótesis.....	42
4.2.1. Hipótesis general.....	42
4.2.2. Primera Hipótesis específica .....	43
4.2.3. Segunda Hipótesis específica .....	44
4.2.4 Tercera Hipótesis específica.....	46
4.2.5. Cuarta Hipótesis específica .....	47
4.3 Discusión de resultados.....	48
CONCLUSIONES .....	51
RECOMENDACIONES .....	52
REFERENCIAS .....	53
ANEXOS .....	59

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Estadio del balbuceo.....	15
Tabla 2	Procesos de simplificación fonológica según Gonzáles (1987, 1989 a, 1989 b), Bosh (1983).....	17
Tabla 3	Operacionalización de variables.....	28
Tabla 4	Resumen de procesamiento de casos.....	31
Tabla 5	Fiabilidad del instrumento.....	31
Tabla 6	Totales del instrumento.....	32
Tabla 7	Docentes por ciudad.....	35
Tabla 8	Años de experiencia de los docentes.....	36
Tabla 9	Grado que enseñan los docentes.....	37
Tabla 10	Conocimiento de los docentes sobre desarrollo y dificultades fonológicas.....	37
Tabla 11	Conocimiento de los docentes sobre desarrollo fonológico de los preescolares.....	38
Tabla 12	Conocimiento de los docentes sobre procesos de simplificación fonológica de los preescolares.....	38
Tabla 13	Conocimiento de los docentes sobre conciencia fonológica de los preescolares.....	39
Tabla 14	Conocimiento de los docentes sobre dificultades fonológicas de los preescolares.....	39
Tabla 15	Calificación de los docentes según la ciudad donde labora.....	40
Tabla 16	Calificación de los docentes según su experiencia.....	40
Tabla 17	Calificación de los docentes según el grado a su cargo.....	41
Tabla 18	Resumen de rangos para prueba de Mann-Whitney.....	42
Tabla 19	Prueba de Mann-Whitney para conocimiento de desarrollo y dificultades fonológicas en preescolares.....	43
Tabla 20	Resumen de rangos para prueba de Mann-Whitney.....	44
Tabla 21	Prueba de Mann-Whitney para conocimiento de desarrollo fonológico en preescolares.....	44
Tabla 22	Resumen de rangos para prueba de Mann-Whitney.....	45
Tabla 23	Prueba de Mann-Whitney para conocimiento de procesos de simplificación fonológica en preescolares.....	45

Tabla 24	Resumen de rangos para prueba de Mann-Whitney.....	46
Tabla 25	Prueba de Mann-Whitney para conocimiento de conciencia fonológica en preescolares.....	46
Tabla 26	Resumen de rangos para prueba de Mann-Whitney.....	47
Tabla 27	Prueba de Mann-Whitney para conocimiento de dificultades fonológicas en preescolares.....	48



## INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene como finalidad conocer y comparar el conocimiento sobre el desarrollo y dificultades fonológicas en docentes del nivel inicial en instituciones educativas privadas de Piura y Lima Metropolitana. Pues consideramos de suma importancia que los docentes, al trabajar con niños que cursan los primeros años de escolaridad, conozcan su desarrollo fonológico, el mismo que permitirá el aprendizaje de la lectura y escritura. Sin embargo, en nuestro país los estudios acerca de esta temática son limitados.

Tomando en cuenta todo ello, se presentó el objetivo de determinar las diferencias en el conocimiento sobre el desarrollo y dificultades fonológicas de los docentes del nivel inicial de instituciones educativas privadas de Piura y Lima Metropolitana, en cada una de sus dimensiones.

De la misma manera se planteó la hipótesis de que los docentes de inicial de Lima metropolitana poseían un mejor conocimiento sobre la temática que los docentes de inicial de Piura.

De esta forma, nuestra investigación fue de tipo no experimental y descriptivo comparativo, ya que, comparándolos entre ellos, se supo el nivel de conocimiento que presentaron los docentes de inicial en relación con la variable de estudio.

Es por ello que se creó una encuesta virtual en forma anónima y consensuada. Se explicó al docente el fin de la investigación y se obtuvieron resultados que contrastan con nuestra hipótesis.

Finalmente se concluye que no existe suficiente evidencia estadística para decir que existen diferencias en el conocimiento del desarrollo y dificultades fonológicas en docentes del nivel inicial en instituciones privadas de Piura y Lima Metropolitana.

# CAPÍTULO I

## PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

### 1. Planteamiento del problema

#### 1.1.1 Fundamentación del problema

Cuando hablamos de lenguaje nos referimos a la capacidad del ser humano para expresar su pensamiento y comunicarse. La comunicación se da en muchas especies animales a través de diferentes sistemas, pero son muy limitados. Sin embargo, en el hombre encontramos la capacidad de poder comunicarse en sistemas más complejos como el lenguaje oral. Éste le permite comunicarse de una forma más libre. El lenguaje es un sistema de símbolos arbitrarios más complejos desarrollado por el ser humano y que todo niño tiene que adquirir para su normal desarrollo psicológico, su desenvolvimiento social y su rendimiento escolar.

Tomando esta postura entonces se puede mencionar que es de suma relevancia para el desarrollo normal de todo niño, el rol que juega el docente durante el proceso de desarrollo lingüístico y por ende el desarrollo fonológico.

Según Acosta, León, y Ramos (1998). los niños adquieren su lenguaje desde el nacimiento y lo van desarrollando de forma progresiva y gradual. Entonces admitimos que a los cinco años el niño domina lo fundamental de la lengua del adulto, y que alrededor de los seis años su lenguaje es en muchos aspectos igual a la de un adulto.

Al finalizar este desarrollo, el niño tendrá dominio de todos los sonidos de su lengua, así como también de las reglas gramaticales y por último, el sistema de significados habrá evolucionado.

Considerando que los niños asisten al colegio desde temprana edad, los docentes tendrían la posibilidad de detectar algunas dificultades durante el proceso del desarrollo

lingüístico. Acosta (2001) sostiene que gran parte del profesorado no cuenta con información acerca de las señales que permiten detectar a los niños con dificultades de lenguaje. Este conocimiento del desarrollo fonológico es indispensable si se quiere evitar dificultades en el lenguaje oral que posteriormente repercuten en otras habilidades que el niño necesitará para tener un buen desempeño escolar. Estas logran evidenciarse cuando ellos ingresan al nivel primario y se encuentran frente al proceso de lectoescritura, para el cual es de suma importancia el dominio consciente de los sonidos del habla que posean los niños para dar paso al proceso de conversión del fonema en grafema.

En nuestro país, el “Estado promueve la universalización, calidad y equidad de la educación, la cual está destinada a favorecer el desarrollo integral del estudiante, el despliegue de sus potencialidades y el desarrollo de sus capacidades y conocimientos” (Ministerio de educación, 2003). En este contexto, Román & Murillo, (2008) mencionan que los docentes son actores claves y relevantes para la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes. Es por eso que el estado peruano debe apuntar a capacitar a los docentes de todo el país. Existen diversos programas de capacitación docente, pero hace falta darle más importancia al desarrollo del lenguaje para que el docente del nivel inicial sepa reconocer las necesidades y carencias que presentan sus alumnos. En esta línea, una de las dificultades que los niños de este nivel pueden presentar, son las fonológicas, es decir, problemas en su habla que afectan tanto al procesamiento, como al reconocimiento fonológico.

En ese sentido los docentes que reconocen las destrezas que poseen o no, sus estudiantes, estarán en mejor posición para ayudarlos, que uno que no dispone de esa información. Entonces, el conocimiento sobre el desarrollo lingüístico típico y las distintas dificultades fonológicas que tengan los docentes sobre los niños en edad escolar marcará una gran diferencia en los aprendizajes posteriores.

### 1.1.2 Formulación del problema

Se hace necesario efectuar una investigación sobre el nivel de conocimiento del docente de inicial con respecto al desarrollo fonológico y dificultades fonológicas, por lo cual se plantea la siguiente interrogante: ¿Existen diferencias en el conocimiento sobre el desarrollo y dificultades fonológicas en los docentes del nivel inicial de instituciones educativas privadas de Piura y Lima Metropolitana?

## 1.2 Formulación de objetivos

### 1.2.1 Objetivo general

Determinar las diferencias en el conocimiento sobre el desarrollo y dificultades fonológicas en docentes del nivel inicial de instituciones educativas privadas de Piura y Lima Metropolitana.

### 1. 2.2 Objetivos específicos

- Describir el conocimiento sobre el desarrollo fonológico en los docentes del nivel inicial de instituciones privadas de Piura y Lima Metropolitana.
  
- Describir el conocimiento sobre los procesos de simplificación fonológica en los docentes de nivel inicial de instituciones privadas de Piura y Lima Metropolitana.
  
- Describir el conocimiento sobre la conciencia fonológica en los docentes de nivel inicial de instituciones privadas de Piura y Lima Metropolitana.
  
- Describir el conocimiento sobre las dificultades fonológicas en los docentes de nivel inicial de instituciones privadas de Piura y Lima Metropolitana.
  
- Determinar las diferencias del conocimiento sobre el desarrollo fonológico en los docentes del nivel inicial de instituciones privadas de Piura y Lima Metropolitana.
  
- Determinar las diferencias del conocimiento sobre los procesos de simplificación fonológica en los docentes de nivel inicial de instituciones privadas de Piura y Lima Metropolitana.
  
- Determinar las diferencias del conocimiento sobre la conciencia fonológica en los docentes de nivel inicial de instituciones privadas de Piura y Lima Metropolitana.
  
- Determinar las diferencias del conocimiento sobre las dificultades fonológicas en los docentes del nivel inicial de instituciones privadas de Piura y Lima Metropolitana.

### 1.3 Importancia y justificación del problema

Según Acosta (2005), la necesidad del lenguaje para todos los seres humanos es muy grande y si se llegase a presentar alguna dificultad lingüística en los niños, estos se verán significativamente afectados tanto a nivel emocional, social y académico. De este modo se justifica el estudio porque en nuestro país no hay investigaciones previas sobre el conocimiento

sobre el desarrollo y dificultades fonológicas en los docentes del nivel inicial de la realidad educativa que se va estudiar. Por ende, la propuesta teórica del presente estudio abrirá una nueva visión de mejora curricular en torno a este tema en los centros de educación superior, los cuales son los encargados de formar a futuros docentes de preescolar.

Por otra parte, la investigación proporcionará a nivel práctico, que los docentes del nivel inicial sean más conscientes de la importancia que recae en ellos el detectar tempranamente cualquier dificultad fonológica que surja en la adquisición del lenguaje oral. De tal modo que pueda evitar en sus estudiantes repercusiones en su aprendizaje y desempeño escolar. En nuestro país, 262 mil personas presentan limitación de forma permanente para hablar o comunicarse y un aproximado de un 15% de la población pertenece a la etapa preescolar (INEI 2013). Las capacitaciones o talleres que el docente realice sobre este tema le permitirán también orientar a las familias sobre cómo influye un problema fonológico en el desarrollo integral de los hijos, es decir en el plano personal como académico.

El estudio pretende contribuir con el diseño de un cuestionario adaptado, el cual medirá el conocimiento que tienen los docentes sobre el desarrollo típico y las dificultades fonológicas en los niños del nivel inicial. El trabajo tiene una utilidad metodológica en cuanto a la originalidad del instrumento de recolección, ya que fue diseñado considerando las características de la población. Gracias a esto se podrán realizar futuras investigaciones que utilicen metodologías compatibles, de manera que se posibilitarán análisis conjuntos y comparaciones.

Acosta (2010) expresa que los docentes deben de cubrir todas las necesidades mientras son agentes en el proceso de enseñanza de sus estudiantes. Pues ellos deben facilitar y favorecer la participación de todos sus estudiantes, incluyendo a los que tienen trastornos en el lenguaje, en las rutinas y actividades escolares.

Es por eso que esta tesis busca orientar a los docentes en poner más atención a la fonología. Ellos, como agentes pertenecientes a una comunidad educativa, deben estar capacitados para detectar e intervenir oportunamente dificultades en el desarrollo del lenguaje de los niños.

#### 1.4 Limitaciones de la Investigación

Para la realización de la investigación, se encontraron limitaciones de tipo bibliográfico, debido a que existen pocos artículos, investigaciones internacionales o publicaciones referentes al tema. De igual forma fue dificultoso tener acceso a la muestra debido a que se tenía que buscar docentes de los distintos distritos de Piura y Lima metropolitana en un tiempo corto.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

#### 2.1 Antecedentes del estudio

##### 2.1.1 Antecedentes nacionales:

En cuanto a los antecedentes nacionales se consultó el estudio de Calle y Cuya (2021) titulado “Conocimiento del desarrollo fonológico y sus dificultades en docentes del nivel inicial de instituciones educativas privadas y públicas de la UGEL 07 de Lima Metropolitana”, cuyo objetivo es determinar si existen diferencias en el nivel de conocimiento del desarrollo fonológico y sus dificultades entre los docentes del nivel inicial de instituciones educativas públicas y privadas de la Ugel 07 de Lima Metropolitana. El tipo de estudio fue de tipo no experimental, descriptivo comparativo y de diseño de encuestas. La muestra estuvo conformada por 108 docentes de los cuales 47 pertenecen a instituciones educativas privadas y 61, a instituciones educativas públicas. El instrumento que se utilizó fue un cuestionario compuesto por 27 ítems, el cual permitió obtener información del conocimiento del profesor acerca de las características del desarrollo fonológico, procesos fonológicos, conciencia fonológica y dificultades fonológicas. Las investigadoras concluyeron que los docentes no presentan diferencias significativas, en términos estadísticos, en el nivel de conocimiento del desarrollo fonológico y sus dificultades entre los docentes de las instituciones educativas públicas y privadas de la Ugel 07 de Lima Metropolitana. Esto se observó tanto a nivel de la variable como de sus dimensiones.

Escobar y Vizconde (2017) realizaron el estudio sobre el “Conocimiento sobre la Conciencia Fonológica del docente del nivel inicial y el nivel alcanzado de la misma en niños de 5 años de Instituciones Educativas públicas del distrito de Surquillo”, cuyo objetivo fue conocer la influencia del conocimiento docente en el aprendizaje de las habilidades prelectoras,

específicamente la conciencia fonológica. La investigación fue de tipo correlacional. La muestra fue de 20 profesores y 200 niños de 5 años de Instituciones Educativas de Educación Inicial de instituciones públicas de Surquillo. El instrumento que se empleó fue un cuestionario para docentes sobre Conciencia Fonológica construido de manera apropiada para esta investigación y se aplicó el Test de Habilidades Metalingüísticas (THM) de P. Gómez, J. Valero, R. Baudes y A. Pérez para los niños. Llegaron a la conclusión que existe un conocimiento mayoritariamente elemental sobre el conocimiento de la conciencia fonológica por parte de los docentes de Educación Inicial de Instituciones Públicas del Distrito de Surquillo. Mientras que los niños de 5 años se enmarcan dentro del nivel elemental de desarrollo de la conciencia fonológica.

Otro estudio nacional relevante para la presente investigación es el de Garay (2012), el cual recibe el nombre de “Conocimiento de desarrollo fonológico y dificultades fonológicas en docentes del nivel inicial y primaria de colegios Fe y Alegría Lima Este”, cuyo objetivo fue comparar el conocimiento de desarrollo fonológico y dificultades fonológicas en docentes de nivel inicial y primaria en escuelas específicas de Lima Metropolitana. El tipo de estudio fue descriptivo y comparativo, no experimental, y de diseño de encuestas. La muestra estuvo conformada por 194 profesores de primaria y 22 profesores de inicial en 9 instituciones de colegios de la red Fe y Alegría de Lima Este. El instrumento que se utilizó fue un cuestionario de valoración del conocimiento del desarrollo fonológico y sus dificultades para docentes, el cual fue 7 construido y validado específicamente para el estudio. El cuestionario, compuesto por 21 ítems, permitió obtener información del conocimiento del profesor acerca de las características del desarrollo fonológico, procesos fonológicos, factores de riesgo y dificultades fonológicas. La investigadora concluyó que los docentes de educación inicial y primaria de colegios Fe y Alegría de Lima Este presentan un nivel de conocimiento promedio sobre el desarrollo fonológico y dificultades fonológicas. Asimismo, no se encontraron diferencias significativas en cuanto al nivel del conocimiento de desarrollo fonológico y sus dificultades entre docentes de inicial y primaria. Finalmente, concluyó que el instrumento es válido y confiable para evaluar el conocimiento del docente sobre el desarrollo fonológico y sus alteraciones.

### 2.1.2 Antecedentes internacionales

Entre las investigaciones extranjeras, se consultó un estudio de Chile, Sáez, Bizarra y Arancibia (2012), quienes presentaron los resultados de una investigación aplicada, cuyo objetivo fue monitorear un programa destinado a estimular el desarrollo de la conciencia fonológica en 20 preescolares de nivel transición - educación inicial- y 18 escolares de 1er año básico pertenecientes a escuelas vulnerables de la provincia de Concepción. Es un estudio cuasi experimental, con pre y postest basados en la aplicación de la Prueba de Segmentación

Lingüística (PSL) de Orellana y Ramaciotti (2007), estandarizada para la población chilena. El análisis de la información recogida sobre el desempeño de los niños participantes evidencia efectos positivos y estadísticamente significativos del programa desarrollado. Vistos en conjunto, los resultados permiten señalar que el aspecto de la conciencia fonológica que más se benefició con la intervención llevada a cabo fue el nivel silábico, seguido por la conciencia léxica y, finalmente, por la conciencia fonémica.

En Uruguay, Cuadro y Trías (2008), realizaron unos estudios: “Desarrollo de la conciencia fonémica: Evaluación de un programa de intervención”, cuyo objetivo es verificar la validez de un programa de conciencia fonémica. Participaron 51 niños que cursaban el último año de Educación Inicial, evaluándose las habilidades metafonológicas y el conocimiento de las letras. Al finalizar el programa, los niños que fueron entrenados en conciencia fonémica y grafemas mostraron mejores rendimientos, sobre todo en tareas de segmentación de fonemas.

En Colombia de Lewis, Cuadrado y Cuadros (2005) titulado “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”, quienes tuvieron el objetivo de describir los conocimientos y prácticas de los docentes del área de lenguaje de primero elemental sobre las dificultades de aprendizaje de lectoescritura. El muestreo fue no probabilístico, de sujetos voluntarios. La población fue de 30 docentes, con edad entre los 22 y 55 años, del primer grado de primaria del área de lenguaje de instituciones educativas tanto públicas como privadas. El instrumento que utilizaron fue un cuestionario adaptado para el estudio realizado por Aparicio y Salcedo (2003). 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, en 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 grandes 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.

## 2.2 Bases teóricas

### 2.2.1 El lenguaje

El lenguaje es una facultad esencialmente humana, permite en primer lugar la transmisión de los conocimientos humanos. Es un instrumento de comunicación entre los seres humanos. (Eduerne, 1994)

Según Sapir citado por Hernando (1995) el lenguaje es un método exclusivamente humano, y no instintivo, de comunicar ideas, emociones y deseos por medio de un sistema de símbolos producidos de manera deliberada.

De igual manera, Luria (1977) expone que el lenguaje es un sistema de códigos con la ayuda de los cuales se designan los objetos del mundo exterior, sus acciones, cualidades y relaciones entre los mismos. Esta definición la considero interesante dado a la importancia que le presta a los códigos para la delimitación de objetos, ya sean concretos o abstractos, los cuales en gran medida nos ayudan a visualizar el mundo que nos rodea considerando nuestros preceptos socioculturales.

Según Colonna (2002) en su libro de Aprestamiento al lenguaje y Ciencias Sociales, menciona que el lenguaje es:

*Compartir y crecer*, ya que empieza como medio de comunicación entre miembros de un grupo. Cada niño adquiere la visión del mundo, la perspectiva cultural y los modos de significar que singularizan su propia cultura. A medida que van dominando un lenguaje específico, los niños llegan a compartir no sólo una cultura específica, sino que también sus valores.

*Es personal*, porque estamos en la capacidad para desarrollar el lenguaje. Desde las primeras etapas de vida tenemos la capacidad y la necesidad de comunicarnos con los demás. De igual modo, cada uno de nosotros presenta un estilo distintivo que nos hace únicos.

*Es simbólico y sistemático*, porque podemos combinar los símbolos (sonidos y letras) en palabras y permitir que ellas manifiesten nuestro pensamiento. Estos símbolos deben ser compartidos y aceptados por los otros si queremos que el lenguaje sea útil. Pero también es válido cambiarlos si queremos dar otro significado.

*Es diferente y cambiante*, porque no se limita a la actividad de hablar y escuchar. Para crear y representar un lenguaje podemos utilizar cualquier sistema de símbolos.

En consecuencia, para concluir el lenguaje es una necesidad vital de las personas para poder exteriorizar lo que son.

Así mismo el lenguaje se divide en componentes, los cuales Acosta y Moreno (2010), presentan las siguientes definiciones:

a) **Fonético-fonológico**. La fonología estudia los sonidos de la expresión lingüística de una lengua determinada desde un punto de vista funcional y abstracto. Ello se realiza a través de

la organización de los sonidos en un sistema, utilizando sus caracteres articulatorios y la distribución de los contextos en que pueden aparecer. La fonética estudia el material sonoro, tratando de recoger la información más exhaustiva posible sobre la materia bruta y sus propiedades, tanto fisiológicas como físicas, atendiendo a tres puntos de vista: producción (fonética articulatoria), transmisión (fonética acústica) y percepción (articulatoria auditiva).

**b) Morfosintáctico.** Se ocupa tanto de la descripción de la estructura interna de la palabra como de las reglas de combinación de los sintagmas en las oraciones.

**c) Léxico-semántico.** Estudia el significado de los signos lingüísticos y sus posibles combinaciones en los diferentes niveles (palabra, frases, enunciados y discurso) de organización del sistema lingüístico.

**d) Pragmático.** Estudia el funcionamiento del lenguaje en contextos sociales, situacionales y comunicativos, es decir analiza las reglas que explican o regulan el uso intencional del lenguaje, teniendo en cuenta que se trata de un sistema social compartido que dispone de normas para su correcta utilización en contextos concretos.

### 2.2.2 Fonética y Fonología del Español

Según Bigot (2010) la fonética y la fonología son disciplinas distintas, pero complementarias. La fonética estudia, desde distintos puntos de vista, los sonidos del habla en general (fonos), de cualquier lengua, en su carácter físico. Por otro lado, la fonología según (Acosta y Moreno, 2001, p.79) se encarga “del estudio de los sonidos de la expresión lingüística desde un punto de vista funcional y abstracto”. La fonología estudia las producciones fónicas (fonemas) en su carácter de elementos de un sistema perteneciente a una lengua determinada.

La fonología se encarga del estudio de los sonidos fonemáticos, así como de su organización dentro de una lengua. Los niños deben aprender cómo discriminar, producir y combinar los sonidos de su lengua materna a fin de dar sentido al habla que escuchan y para poder ser comprendidos cuando tratan de hablar. (Soprano, 2011)

### 2.2.3 Teorías del desarrollo fonológico

Según Ferguson y Garnica (1975), podemos establecer cuatro grandes teorías que corresponden respectivamente al enfoque conductista, al estructural, al prosódico y al que corresponde la denominada Fonología Natural.

### **Teoría estructuralista:**

A mediados de los años 70, los trabajos de R. Jakobson, alcanzan un alto nivel de aceptación, marcando la pauta de las investigaciones llevadas a cabo en el terreno de la fonología infantil. Los presupuestos que forman el núcleo central de esta teoría giran en torno a la nítida separación entre el período del balbuceo y la aparición del primer lenguaje, también llamada etapa fonológica.

Para Jakobson (1974) el desarrollo fonológico empieza cuando el niño comienza a emitir las primeras palabras; lo que quiere decir es que para él hay una discontinuidad entre el balbuceo y la etapa fonológica.

En relación al balbuceo, a partir del tercer mes los niños emiten un balbuceo claro y constante, con sonidos guturales y vocálicos. Estos sonidos aislados, pasan a emisiones voluntarias o intencionales respecto al sonido que quiere emitir. En este sentido observamos que afianzan los sonidos guturales y repiten de manera constante /ga/, /ge/. Piaget (1965) considera que en este período los niños van tomando conciencia de que las fonaciones, gorjeos, manoteos y ruidos guturales que realizan tienen un efecto en su entorno próximo. Es así que aprenden a comunicarse.

En la etapa fonológica, los niños empiezan a utilizar fonemas para construir un sistema fonológico, que corresponde a un sistema de oposiciones o contrastes. El niño no aprende fonemas aislados, sino que va construyendo un sistema de contrastes. Al respecto Jakobson (1974) sostiene que la adquisición de los fonemas va desde los más contrastados, que son los que se encuentran en todas las lenguas (universales fonológicos –oposición consonante-vocal–), a fonemas menos contrastados, propios de cada lengua en particular. Así, la /a/ es la primera vocal que se adquiere y la /i/, /u/ son las últimas. Las primeras consonantes que aparecen son la /p/, la /m/ y la /b/, y las últimas que se adquieren suelen ser las laterales /l/ y las vibrantes /r/.

### **Teoría conductista:**

De modo general las teorías conductistas explican la adquisición de fonemas por medio del condicionamiento y, por lo tanto, conceden gran importancia a los fonemas que escucha el niño (input), al refuerzo y a la imitación.

Mowler(1952) establece una relación estrecha entre el aprendizaje de los fonemas ante un agente reforzante primario. Los padres vienen a ser el refuerzo selectivo de vocalizaciones para sus hijos. A parte considera que existe un autorrefuerzo por el vínculo afectivo.

Acosta y otros presentan una secuencia de adquisición de los sonidos compuesta por

cuatro fases:

*-Fase 1:* el bebé interactúa y está pendiente de las vocalizaciones de su cuidador.

*-Fase 2:* el bebé reconoce la voz de su cuidador asociándose a su alimentación, sueño y a sus diversas necesidades.

*-Fase 3:* las vocalizaciones del bebé funcionan como respuesta en la interacción con su cuidador.

Finalmente, las vocalizaciones del bebé se parecerán más al habla adulta, pues el adulto las reforzará de forma selectiva. Los niños intentarán imitar los sonidos producidos por los adultos cada vez con mayor precisión (2002: 54-55).

### **Teoría prosódica:**

Las teorías prosódicas parten del supuesto de que al principio el niño aprende la entonación (la prosodia); es decir, que la adquisición va de distinciones generales que llamamos suprasegmentales a distinciones finas que llamamos segmentales (fonemas).

La teoría prosódica mejor formulada es la de Waterson para la cual los bebés presentan una atención selectiva a la entonación y percibiría las curvas de entonación como un todo (tendrían una percepción unitaria). A partir de ahí identificaría esquemas de rasgos donde se extraerían los fonemas. Aunque habría una serie de tendencias, las pautas serían individuales.

Dentro de las teorías de percepción se encuentra la llamada teoría prosódica atribuida principalmente a Waterson (1971), citado por Villegas, según este enfoque el desarrollo fonológico se realiza en función de las producciones en términos de las estructuras silábicas, patrones de entonación y características segmentales (Acosta et al, 1996:71, cit. por Villegas).

Waterson, pone acento en los patrones suprasegmentales, o lo que es lo mismo la melodía, entonación o ritmo. Las habilidades perceptivas y productivas se desarrollan a partir de la melodía.

Según este enfoque, si el niño al poseer una percepción limitada no va ser capaz de distinguir unidades fonémicas, en lugar de lo anterior, va a percibir patrones generales o más sobresalientes de entonación como la sílaba e incluso la palabra.

Por último, esta teoría va en contra de los estructuralistas y conductistas porque rechaza la universalidad del orden de adquisición y acentúa las diferencias individuales.

## **Teoría de la fonología natural**

La teoría más importante es la "Fonología natural" de Stampe en 1969. Estas se inspiran en la gramática generativa de tal manera que consideran los principios fonológicos universales e innatos.

De acuerdo con esta teoría los niños tendrían un sistema innato de procesos fonológicos que actúan sobre las representaciones de las palabras simplificándolas o alternándolas. El proceso de adquisición de fonología consistiría en la revisión de ese sistema de procesos que se irían limitando, ordenando y finalmente suprimiendo momento en el cual finalizaría el proceso de desarrollo fonológico. De acuerdo con Stampe, este sistema de procesos se puede conocer reconociendo los errores fonológicos y sacando una serie de reglas que expliquen esos errores.

Ingram (1976) acometió dicha tarea partiendo de niños con trastornos fonológicos. La idea era saber si se podía distinguir a los niños con deficiencia mental, disglosia u otra dificultad por errores de pronunciación. Buscaba una razón clínica y de ahí que su teoría se denomine "Fonología clínica". Ingram dejó establecido un sistema de procesos y señaló que, aunque los procesos son universales existían pautas individuales de manifestación de unos procesos y otros. El repertorio fue analizado por Bosch al español en 1980 y en 1990 por Eliseo Diez-Itza.

Ingram estableció cuatro tipos de procesos relativos a la estructura de la sílaba, la asimilación, de sustitución y múltiples. Estos últimos no son procesos propiamente dichos, sino que se refieren a que en una misma palabra aparecen distintos errores debidos a distintos procesos.

- Referentes a la sílaba: reducción de los grupos consonánticos, reduplicación, sustitución de uno de los elementos, metátesis, supresión de sílaba átona...

- Referente a la asimilación: unos fonemas influyen sobre otros (contigua, no contigua regresiva y no contigua progresiva).

- Referentes a la sustitución: líquidos y fricativos. Anteriorización o frontalización y posterización.

### 2.2.4 Desarrollo fonológico

Acosta y otros (2002) definieron al desarrollo fonológico como el proceso en el cual los niños van adquiriendo los sonidos de su primera lengua. Este proceso inicia con el balbuceo y concluye aproximadamente a los seis o siete años. En este periodo el niño habrá adquirido todos los sonidos de su lengua y habrá superado los procesos de simplificación fonológica.

---

## Desarrollo fonético-fonológico

---

<b>Estadio 1: de los 0 a los 12 meses</b>	Vocalización prelingüística que va desde las vocalizaciones involuntarias hasta el balbuceo conversacional.
Etapa de la comunicación prelingüística	
<b>Estadio 2: de los 12 a los 18 meses</b>	Fonología de las primeras 50 palabras.
Etapa fonológica del consonantismo mínimo de Jakobson	Consonantismo mínimo de Jakobson.
<b>Estadio 3: de los 18 a los 04 años</b>	Procesos de simplificación del habla
Etapa fonológica de los procesos de simplificación del habla	Gran variabilidad individual en el desarrollo. Expansión del repertorio fonético.
<b>Estadio 4: de los 04 a los 06 años</b>	Culminación del repertorio fonético
Etapa fonológica de culminación	Culminación del desarrollo fonológico.

---

En base a los trabajos de Ingram (1989) y Vihman (1996), distintos autores se muestran de acuerdo en dividir la adquisición fonético-fonológica en cuatro periodos que van desde el nacimiento a los doce meses; de los doce a los dieciocho meses; de los dieciocho meses a los cuatro años y de los cuatro a los siete años (Acosta y Cols., 1998; Cervera y Ygual, 2003).

*Desarrollo fonético-fonológico, modificado de Cervera y Ygual 2003).*

### **Estadio 1: Del nacimiento a los doce meses.**

#### **Etapa de la comunicación prelingüística**

Corresponde al periodo en el que el niño no emite palabras, evolucionando desde las producciones involuntarias hasta el balbuceo. Esta etapa está condicionada por la maduración de los sistemas biológicos de la producción del habla (Cervera y Ygual, 2003). Oller (1980), distingue cinco etapas en el desarrollo prelingüístico de acuerdo con los tipos y modos de la producción sonora que se presentan en la siguiente tabla:

**TABLA 1. Estadío del balbuceo**

<b>EDAD</b>	<b>ETAPA</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>
Cero – dos meses	Vocalizaciones reflejas o etapa fonatoria:	Durante los dos primeros meses los bebés tienen un amplio repertorio sonoro de tipo reflejo especialmente relacionado con los cambios debido a la nutrición, el dolor o el confort. Stark (1980) afirma que los elementos de las primeras vocalizaciones derivan del llanto.
Dos cuatro meses	Gorjeo y sonrisas:	Hacia los 2-4 meses aparece un nuevo tipo de vocalizaciones denominada proto fonaciones, las que son producidas en el área velar. Estas vocalizaciones aparecen tanto en situaciones solitarias como en un contexto de protoconversaciones.
Cuatro – seis meses	Expansión fonética. Juego vocal incipiente:	En esta fase los bebés ya pueden producir voluntariamente largas melodías vocálicas de resonancia completa y sonidos consonánticos producto de exploraciones del tracto vocal.
Seis meses en adelante	Balbuceo canónico:	En esta fase se producen las primeras sílabas canónicas (Consonantes y vocales combinadas en sílabas) principalmente bilabiales en secuencias repetitivas. El balbuceo canónico está caracterizado por la escasa variación tanto en la entonación, como en los segmentos consonánticos y vocálicos que lo forman.
Diez meses en adelante	Balbuceo variado (conversacional):	En esta última etapa el balbuceo muestra una mayor amplitud de registros tonales y melódicos. En el balbuceo variado las emisiones se hacen más complejas: encadenamiento de sílabas canónicas que contraponen sonidos consonánticos y vocálicos, formando cadenas de habla más o menos variadas. En este mismo periodo se registran también las primeras palabras del niño.

## **Estadio 2: de los doce a los dieciocho meses**

### **Etapa fonológica del consonantismo mínimo de Jakobson**

El segundo periodo de desarrollo fonológico propuesto por Ingram comienza alrededor de los doce meses y se prolonga hasta los dieciocho meses, señalando que, en el mismo, se llegan a adquirir las primeras cincuenta palabras.

Las primeras palabras se caracterizan fonológicamente por un uso importante de consonantes bilabiales y alveolares, un modo de producción preferentemente oclusivo o nasal, y una longitud no superior a dos sílabas (Vihman, 1996). Los grupos consonánticos son inexistentes y las codas silábicas, muy poco frecuentes todavía (Bosch, 2003).

## **Estadio 3: de los dieciocho meses a los cuatro años**

### **Etapa fonológica de los procesos de simplificación del habla**

El tercer periodo abarca desde los dieciocho meses hasta los cuatro años y se le denomina “estadio de fonología en expansión”. En esta etapa se plantea la existencia de procesos de simplificación fonológica (P.S.F.). En este estadio, los P.S.F. determinarán las características de las producciones que realiza el niño. De esta manera los infantes simplifican las palabras que producen por tres causas probables.

La primera indica que éstos tienen una capacidad de memoria limitada, factor que les impediría recordar la palabra adulta completa, por lo que su reproducción sería parcial.

La segunda hipótesis que intenta dar explicación al uso de los P.S.F., señala que existe una limitación a nivel de la representación de la palabra por parte del niño, por lo que éste se la representa de forma simplificada.

Por último, se plantea una tercera probabilidad, en la que los niños poseen limitadas capacidades articulatorias (condicionadas por la maduración neuromuscular), de allí que no logran realizar producciones adultas, hasta que desarrollan la destreza adecuada en esta habilidad (González, 1989). Estos P.S.F. inicialmente son muy reductores, afectándose la inteligibilidad del habla, pero progresivamente se convierten en procesos poco deformantes hasta su total desaparición (Cervera y Ygual, 2003). A los cuatro años la mayoría de los procesos fonológicos han sido superados, mientras que a los cinco el habla puede ser correcta, aunque con algunas simplificaciones en determinados grupos consonánticos; en tanto que a los seis años prácticamente han desaparecido (González, 1987). A continuación, se presentará por edades, los procesos de simplificación fonológica empleados por los niños según González (1987), Bosh

(1984):

**Tabla 2. Procesos de simplificación fonológica**

<b>AÑOS</b>	<b>PROCESOS FONOLÓGICOS</b>	<b>PROCESOS ENCONTRADOS</b>	<b>GENERALMENTE</b>	<b>PROCESOS ENCONTRADOS EN TODAS LAS EDADES</b>	<b>MÁS COMUNES</b>
3 años	Asimilatorios	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asimilaciones nasales, labiales</li> </ul>	nasales, velares y	<ul style="list-style-type: none"> <li>Procesos de asimilación:</li> <li>Poco frecuentes</li> </ul>	
	Sustitutorios	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ausencia de las vibrantes (simple &lt;r&gt; y múltiple &lt;rr&gt;)</li> <li>Estridencia de la &lt;z&gt; por &lt;f&gt; y &lt;s&gt;.</li> <li>Avance de la fricativa "s*" (ceceo anterior)</li> <li>Conversión de la aproximante &lt;d&gt; en líquida &lt;r&gt;, &lt;o&gt;, &lt;l&gt;</li> <li>Semi consonantización de &lt;ll&gt; por la aproximante &lt;y&gt;</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Procesos sustitutorios:</li> <li>Semi consonantización de las líquidas.</li> <li>Sustitución de líquidas por &lt;d&gt;</li> <li>Conversión de la aproximante &lt;d&gt; en líquida &lt;r&gt; o &lt;l&gt;</li> <li>Estridencia de la "z" por &lt;f&gt; y &lt;s&gt;.</li> <li>Frontalización</li> <li>Fricatización de oclusivas</li> <li>Seseo</li> <li>Ceceo</li> <li>Aspiración de &lt;s&gt; ante oclusivas</li> </ul>	
	Estructurales	<ul style="list-style-type: none"> <li>Simplificación de los grupos consonánticos centrales y laterales.</li> <li>Simplificación de diptongos decrecientes.</li> <li>Omisión de codas con &lt;r&gt;, &lt;l&gt; y &lt;s&gt; en interior y final de palabra.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Procesos estructurales:</li> <li>Simplificación de los grupos consonánticos centrales y laterales.</li> </ul>	
	Asimilatorios	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asimilaciones velares</li> </ul>			
4 años				<ul style="list-style-type: none"> <li>Reducción de diptongos.</li> </ul>	

Sustitutorios	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ausencia de la vibrante múltiple</li> <li>• Estridencia de la &lt;z&gt; por &lt;ʃ&gt; y &lt;s&gt;.</li> <li>• Avance de la fricativa "s" (ceceo anterior)</li> <li>• Semiconsonantización de &lt;ll&gt; por la aproximante y Ceceo &lt;y&gt;.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Omisión de codas con &lt;r&gt;, &lt;l&gt; y &lt;s&gt; en interior de palabra y final de palabra.</li> <li>• Ausencia de la vibrante múltiple.</li> <li>• Omisión de consonantes iniciales y finales</li> </ul>	
	Estructuras	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Simplificación de los grupos consonánticos centrales y laterales</li> <li>• Omisión de coda con &lt;r&gt; en final e interior de palabra.</li> <li>• Errores en coda con "s" en interior de palabra.</li> </ul>	
5 años	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inexistentes</li> </ul>		
Sustitutorios	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ausencia de la vibrante múltiple</li> <li>• Lateralización de coda con &lt;r&gt; en final e interior de la palabra.</li> <li>• Semiconsonantización de &lt;ll&gt; por la aproximante &lt;y&gt;</li> <li>• Estridencia de la &lt;z&gt; en coda final de palabra por &lt;s&gt;</li> </ul>		
	Estructuras	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Simplificación de algunos grupos consonánticos centrales</li> </ul>	

#### Estadio 4: de los cuatro a los seis años

##### Etapa fonológica de culminación

El cuarto estadio corresponde a la culminación de la adquisición del repertorio fonético-fonológico, y abarca desde los cuatro hasta los siete años de edad. En este periodo el niño debería

lograr realizar producciones correctas de palabras simples e incrementar el uso de palabras más complejas. Los P.S.F. deberían desaparecer por completo en esta etapa (Ingram, 1983; Clemente, 1995).

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

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

#### 2.2.5 Procesos fonológicos de desarrollo del español

En el proceso de adquisición del lenguaje, los niños emplean un conjunto de estrategias para aproximar sus emisiones a las del modelo adulto. Distintas teorías de la fonología infantil han tratado de explicar este proceso: el conductista, el estructural, el prosódico y el enfoque de la fonología natural (Caballero y otros 2017).

Desde el punto de vista de la fonología natural, el niño pone en práctica un conjunto de estrategias cognitivas innatas denominadas Procesos de Simplificación Fonológica (PSF) a través de los cuales ante una palabra que aún no puede emitir adecuadamente, recurre a una pronunciación simplificada (Caballero y otros 2017).

Por lo tanto, estos procesos son considerados como un mecanismo natural y se espera que sean superados casi por completo a los seis años (Acosta y otros, 1998; Bosch, 1984) (citados en Pávez y otros 2009: 91).

Gonzales plantea tres causas probables para que los niños simplifiquen las palabras que producen. La primera de ellas indica que éstos tienen una capacidad de memoria limitada, factor que les impediría recordar la palabra adulta completa, por lo que su reproducción sería parcial. La segunda hipótesis que intenta dar explicación al uso de los PSF, señala que existe una limitación a nivel de la representación de la palabra por parte del niño, por lo que éste representa la palabra del adulto de forma simplificada. Por último, se plantea que los menores poseen limitadas capacidades articulatorias, por lo que no logran realizar producciones adultas hasta que

desarrollan la destreza adecuada en esta habilidad Acosta y otros, (1998)

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

En los procesos relacionados con la estructura de la sílaba y de la palabra, se simplifican las emisiones acercándolas a la estructura silábica básica (consonante + vocal). Para ello, por ejemplo, se suprimen codas (/elikóptero/-/elikó\_tero/) o se reducen grupos consonánticos (/tren/-/ten/), fenómenos que corresponden a los subprocesos de omisión de consonante trabante y reducción de grupo consonántico respectivamente.

También se simplifica la palabra a través de la modificación de su metría, como es el caso de la omisión de sílabas átonas (/ maripósa/-/\_pósa/), subproceso denominado omisión de elementos átonos.

#### 2.2.5.2 Procesos de Asimilación (A)

Los procesos de asimilación, que en adelante será mencionado como A, son habilidades que se emplean para hacer igual o parecido un fonema a otro que se encuentra presente en la palabra. Esta similitud mencionada en los fonemas se produce generalmente en la articulación, cuando el rasgo de un sonido afecta a otro. Por ejemplo: asimilación idéntica /teléfono/ por /tetefono/.

#### 2.2.5.3 Procesos de Sustitución (S)

En los procesos de sustitución, que en adelante será mencionado como S, se cambia un fonema por otro, por ejemplo, oclusivización de fonemas fricativos en donde se sustituyen fricativos por oclusivos (/paleta/ por /faleta/) Según Pavez, Maggiolo, y Coloma.2008). Estos procesos son esperados hasta los 4 años de edad.

#### 2.2.6 Conciencia fonológica:

Según Montalvo (2013) la conciencia fonológica es un proceso cognitivo que presenta mayor variabilidad o variedades comunes con la lectura inicial y que su ejercitación durante los años de educación inicial es determinante para el éxito en aprender a leer. Esta capacidad ayuda a los niños a entender el principio alfabético, pero si esto no sucede y sin una iniciación de la conciencia fonológica, los niños no entenderían cómo las palabras de su habla se representan por escrito, mucho menos, podrían aprender el sonido de las letras.

Para Ventura (2015) la conciencia fonológica es la capacidad para reflexionar

conscientemente sobre los segmentos fonológicos del lenguaje hablado, y comprende desde la conciencia silábica, conciencia de unidades intrasilábicas, hasta la conciencia fonémica.

La conciencia fonológica desempeña un papel importante en el desarrollo de la lectura. Si se quiere lograr la capacidad de leer y consecuentemente de escribir en los niños, entonces se debe trabajar desde edades tempranas actividades orales como rimas, canciones, trabalenguas, poemas, cuentos, etc. y no grafías.

De esta forma el niño se interesará primero por los fonemas y después por actividades que incluyan habilidades de reconocimiento, pensamiento y manipulación con cada uno de los sonidos del lenguaje. (Cabrera y Carchi, 2011).

Desde un punto de vista evolutivo, la conciencia fonológica se trabaja de forma gradual y progresivamente desde edades muy tempranas. Por lo tanto, los docentes del nivel inicial asumen el rol importante de mediar el proceso educativo del infante. Deben brindar un acompañamiento que genere aprendizajes significativos que fortalezcan esta capacidad para facilitar a su vez el proceso de lectoescritura.

#### 2.2.6.1 Niveles de conciencia fonológica

Jimenez y Ortiz (2007). y Córdoba (2016) clasifican tres niveles de conciencia fonológica:

##### **A. Conciencia silábica**

Jiménez y Ortiz (2007). sostienen que ésta es “la destreza para fragmentar, reconocer y operar conscientemente sobre los factores que componen una palabra” (p. 26). En otras palabras, se define como la capacidad de segmentar las palabras en sílabas.

Para iniciar la práctica de la conciencia fonológica, debemos empezar por la conciencia silábica, ya que es la más elemental y sencilla de lograr. Los estudiantes desarrollan este nivel cuando, por ejemplo, a la palabra: sa-po se le otorga un sonido por cada sílaba. Se debe tener en cuenta que se empieza con la estructura consonante y vocal y luego con las más complejas como consonante vocal consonante (Córdoba, 2016).

##### **B. Conciencia intrasilábica**

Jimenez y Ortiz (2007) afirma que es la habilidad para segmentar las sílabas en sus componentes intrasilábica de onset y rima.

El onset es el grupo consonántico inicial, es decir la parte integrante de la sílaba constituida por la consonante, mientras que la rima la conforman el núcleo vocálico y las consonantes siguientes.

Por ejemplo, en la palabra Flor, el onset sería /fl/ y la rima sería /or/.

Esta habilidad se logrará luego de haber logrado la conciencia silábica (Córdova, 2016), ya que se necesita la destreza de segmentar las sílabas e identificar el inicio y final de la palabra.

### **C. Conciencia fonémica**

Jiménez (2007) considera que es la destreza metalingüística de saber que todas las palabras del lenguaje oral están formadas por partes fonológicas.

Este último nivel es el más difícil de aprender ya que el estudiante debe saber los sonidos de las letras, reconocer los fonemas iniciales y finales de las palabras, reconocer que las frases están formadas por palabras y a su vez esas palabras por sílabas iniciales y finales para finalmente reconocer que esas palabras están formadas por letras, que resultan ser los sonidos que decimos (Córdova, 2016).

#### **2.2.7 Dificultades fonológicas**

Las dificultades fonológicas pertenecen al grupo de dificultades del lenguaje en la cual los niños presentan problemas en su habla y que afectan tanto al procesamiento como al reconocimiento fonológico. Es decir que la dificultad se encuentra en el uso de la información fonológica para procesar el lenguaje oral y escrito, así como también en el conocimiento almacenado que se tiene de los sonidos que componen una palabra. Esto último permite el reconocimiento y la discriminación de palabras con sonidos similares.

Acosta y Moreno (2005) determinan que los escolares presentan estas dificultades cuando existe la presencia de enormes cantidades de procesos de simplificación fonológica (PSF) que no se han llegado a superar a cierta edad y que son estos mismos los que afectan la inteligibilidad del lenguaje. Por lo tanto, hay escolares que no tienen una adecuada organización de los sonidos que les permita hacer contrastes en el lenguaje.

De acuerdo al periodo lingüístico del desarrollo fonológico, propuesto por Ingram, los niños desde los 18 meses hasta los 4 años se encuentran en un estadio de fonología en expansión y es en este que el menor aplica los procesos de simplificación fonológica. Sin embargo, estos procesos deberían ir desapareciendo por completo en el cuarto estadio que corresponde a las edades comprendidas entre 4 y 7 años. (Ingram,1983; clemente,1995)

Las características más significativas de los niños que presentan dificultades fonológicas han sido abordadas por Acosta, León y Ramos (1998) ; y son las siguientes:

-En los procesos de omisión existe una menor precisión segmental, especialmente en posición inicial de la palabra.

-Presentan limitaciones en la estructura silábica de grupos consonánticos y de ciertas consonantes en posición de coda silábica. Prevalciendo las sílabas de tipo V (vocal) y VC (vocal+consonante).

- Los errores que se cometen a nivel de procesos fonológicos son persistentes y desproporcionados cronológicamente.

-En muchos casos hay un inventario fonémico restringido. Suelen producir únicamente oclusivas, nasales y semiconsonantes, y algunas vocales.

-Utilizan estrategias de evitación para eludir el uso de palabras que contienen formas adultas.

-Existe una variabilidad extensiva, pero sin progreso. La reorganización de su sistema fonológico no le permite corregir los errores.

-Utilizan un sistema de contraste asimétrico y antieconómico fonológicamente. Es decir que no explotan su potencial de contrastes. Por ejemplo: solo trabajan una determinada posición del fonema en la palabra.

Por último, se debe mencionar que los niños que presentan dificultades a nivel fonológico también presentan retrasos en los otros componentes del lenguaje, siendo el más acentuado el componente léxico semántico. Esto se debe a que la memoria fonológica está ligada a la adquisición y recuerdo del vocabulario.

#### 2.2.8 La escuela y el desarrollo del lenguaje

El desarrollo del lenguaje se da desde los primeros meses de vida y es un proceso largo que va influenciado, entre otras cosas, por el entorno, comenzando por la familia y continuando en la escuela. En este contexto, la escuela es el lugar propicio para desarrollar el lenguaje y la socialización para la mayoría de los niños, pero también para detectar e intervenir de forma temprana cualquier deficiencia que lo ponga en peligro. De igual modo la escuela es un ambiente propicio para que los niños utilicen el lenguaje como herramienta para satisfacer sus necesidades y se integren a una sociedad hablante. Según Acosta y Moreno (2001), el componente lingüístico

les permite cumplir con el logro de objetivos académicos como la lectoescritura y las matemáticas.

En el área de comunicación del Diseño Curricular Nacional (DCN) se evidencia la necesidad natural que tienen los niños de relacionarse con los demás en el mundo que los rodea, es por ello que la comunicación, en particular la oral, tiene un rol fundamental en el proceso de la socialización. Los niños al incorporarse a la escuela diferencian niveles de habla formal e informal, resaltando las normas de corrección y la función socializadora que tiene el lenguaje. Este ambiente dota al niño de una variedad de estilos de lenguaje durante la realización de diversas actividades.

Cabe mencionar que los niños al ingresar a la escuela presentan un lenguaje en evolución, puesto que hay aspectos relacionados a la sintaxis, la semántica y funciones comunicativas que no aún no logran. Pero con el pasar del tiempo, el niño va adquiriendo, ampliando y perfeccionando estos aspectos relacionados a la comunicación y el aprendizaje.

Por tal motivo el nivel de inicial o el programa no escolarizado se vuelve en el responsable de promover actividades que brinden a los niños experiencias comunicativas reales y significativas.

### 2.3 Definición de términos básicos

#### **Desarrollo Fonológico**

El desarrollo fonológico implica la progresiva eliminación de los procesos de simplificación fonológica (PSF) hasta que el niño logra producir la palabra como la emite el adulto. Por cierto, la disminución de PSF coexiste con la adquisición del sistema de fonemas.

#### **Procesos de Simplificación Fonológica (PSF)**

Susanibar y Auza (2022) afirman que son formas naturales que el niño con desarrollo típico o atípico utiliza para simplificar (“hacer más fácil”) el habla que imita del adulto. A menor edad, más son los PSF que evidenciará y a medida que aumenta su edad estos procesos mencionados van madurando y se dejarán de aparecer. El niño puede evidenciar procesos que afectan la estructura de la palabra o sílaba, de sustitución y/o asimilatorios estos últimos son menos frecuentes y para aseverar que es una asimilación debe evidenciarse más de una vez.

#### **Conciencia Fonológica**

La conciencia fonológica es definida como una destreza que permite la comprensión

de los sonidos que conforman las estructuras del lenguaje. Esta destreza facilita el fraccionamiento en los elementos mínimos de las palabras que son las sílabas, los fonemas y unidades intrasilábicas (Núñez y Santamarina, 2014).

### **Dificultades fonológicas**

Las dificultades fonológicas pertenecen al grupo de dificultades del lenguaje en la cual los niños presentan problemas en su habla y que afectan tanto al procesamiento como al reconocimiento fonológico. Es decir que la dificultad se encuentra en el uso de la información fonológica para procesar el lenguaje oral y escrito, así como también en el conocimiento almacenado que se tiene de los sonidos que componen una palabra Herrera (2008).

## 2.4. Hipótesis

### 2.4.1. Hipótesis general

Existen diferencias en el conocimiento sobre el desarrollo y dificultades fonológicas en docentes del nivel inicial de instituciones educativas privadas de Piura y Lima Metropolitana.

### 2.4.2. Hipótesis específicas

- Existen diferencias sobre el conocimiento del desarrollo fonológico en docentes del nivel inicial de instituciones educativas privadas de Piura y Lima Metropolitana.
- Existen diferencias sobre el conocimiento de procesos de simplificación fonológica en docentes del nivel inicial de instituciones educativas privadas de Piura y Lima Metropolitana.
- Existen diferencias sobre el conocimiento de la conciencia fonológica en docentes del nivel inicial de instituciones educativas privadas de Piura y Lima Metropolitana.
- Existen diferencias sobre el conocimiento de las dificultades fonológicas en docentes del nivel inicial de instituciones educativas privadas de Piura y Lima Metropolitana.

## CAPÍTULO III

### METODOLOGÍA

#### 3.1 Tipo y Diseño de investigación

El estudio se enmarca dentro de un tipo de investigación básica. Según Muntaner (2010) este tipo de investigación se caracteriza porque se origina en un marco teórico y permanece en él. Nuestro estudio pretende incrementar los conocimientos científicos, pero sin contrastarlos con ningún aspecto práctico.

Corresponde a un diseño no experimental ya que se realiza sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para analizarlos. En definitiva, este diseño, es sistemático, empírico y apropiado para las encuestas de opinión.

Por otro lado, esta investigación es de tipo no experimental, descriptivo comparativo, ya que expone el nivel de conocimiento que presentan los docentes de inicial en relación con la variable de estudio. De igual forma se establecen las diferencias de este por el lugar de trabajo. Asimismo, el estudio es transversal, ya que se realiza en un momento específico en el tiempo. Finalmente, se utilizó el diseño de encuestas.

#### 3.2 Población y muestra

La población estuvo conformada por 32 072 docentes del nivel inicial de instituciones educativas privadas de Lima y Piura (Ministerio de Educación).

Para la investigación, se seleccionó una muestra de 200 docentes de los cuales 100 pertenecen a instituciones educativas privadas de Piura y 100, a instituciones educativas privadas

de Lima metropolitana.

El tipo de muestreo fue no probabilístico en su modalidad intencional ya que las investigadoras se han basado en su propio juicio para elegir a los integrantes que formarán parte del estudio. Así mismo, se fijaron ciertos criterios de inclusión y exclusión descritos a continuación:

**a. Criterios de inclusión:**

- Docentes del nivel inicial de I.E privadas de Piura y Lima metropolitana
- Docentes que laboren durante el año 2022 en I.E privadas de Piura y Lima metropolitana.
- Docentes de nacionalidad peruana

**b. Criterios de exclusión:**

- Docentes que laboren en el nivel primario y secundario
- Docentes que no ejerzan en Piura o Lima metropolitana
- Docentes que trabajen en I.E públicas
- Docentes de Inglés
- Docentes de Educación física y talleres

### 3.3 Definición y operacionalización de variables

Conocimiento sobre el desarrollo y dificultades fonológicas

#### **Definición conceptual**

Se refiere a la capacidad de conciencia que se tiene sobre las características fonológicas del lenguaje según la edad y a su vez de sus problemas.

### **3.3 Definición y operacionalización de la variable**

Será determinado por el puntaje obtenido por cada dimensión del cuestionario sobre el conocimiento del desarrollo y dificultades fonológicas.

**Tabla 3. Operacionalización de las variables**

VARIABLE	DIMENSIÓN	DEF. CONCEPTUAL	ITEM
Conocimiento sobre el desarrollo y dificultades fonológicas	Desarrollo fonológico	Proceso por el cual el niño va adquiriendo los sonidos de su habla materna, iniciándose con el balbuceo y concluyendo aproximadamente a los 4 años, edad en la que habrá adquirido todos los sonidos de su lengua. (Acosta y otros, 2002)	1-6
	Procesos de simplificación fonológica	Los niños al querer imitar el habla del adulto eliminan o sustituyen los sonidos más difíciles por otros más fáciles. (Acosta y otros, 2002)	7-12
	Conciencia fonológica	Es la habilidad que permite al niño o niña usar conscientemente los fonemas que conforman las palabras de su lengua. (Camán, 2010)	13-17
	Dificultades fonológicas	Alteración del sistema fonológico sin que se vean afectadas las habilidades fonéticas articulatorias. Es decir que el niño o niña podría articular todos los sonidos de su lengua por imitación, sin embargo, presentaría dificultad para organizarlos y establecer contrastes de significado. (González, 1994)	18-23

### 3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La encuesta como técnica de investigación se caracteriza por utilizar una serie de procedimientos estandarizados, a partir de cuya aplicación se recogen, procesan y analizan un conjunto de datos, al cual se extrapolarán los resultados que de ella se obtengan. Esta técnica empleada nos ha permitido obtener y elaborar datos de modo rápido y eficaz.

Según Morales (2009), un instrumento de medición es un conjunto de operaciones que nos permite llegar a obtener, objetivamente, y con la mayor certeza posible, información sobre las manifestaciones del comportamiento relacionadas con la muestra. En el caso específico de nuestra tesis, nuestra mirada va sobre el conocimiento que tienen los docentes del nivel inicial sobre el desarrollo y las dificultades fonológicas.

Para la presente investigación, se construyó un cuestionario virtual en la plataforma Google, con su respectiva ficha técnica para la valoración del conocimiento sobre el desarrollo y sus dificultades fonológicas que tienen los docentes del nivel inicial pertenecientes a instituciones educativas privadas de Piura y Lima Metropolitana. El cuestionario estuvo compuesto por 23 ítems que permitieron obtener información sobre el nivel de conocimiento de los docentes en las siguientes dimensiones: desarrollo fonológico, procesos fonológicos, conciencia fonológica y dificultades fonológicas. El tiempo estimado para la realización del mismo fue de 10 minutos.

### Ficha técnica del instrumento:

---

<b>NOMBRE</b>	:	Cuestionario sobre el desarrollo y dificultades fonológicas en preescolares”
<b>AUTORES</b>	:	Karen Huertas Domínguez y Julissa Andrea Roque Palacios
<b>PROCEDENCIA, AÑO DE LA PUBLICACIÓN</b>	:	Lima, 2022
<b>ÍTEMS</b>	:	23
<b>DURACIÓN</b>	:	10 minutos
<b>ADMINISTRACIÓN</b>	:	Individual
<b>OBJETIVO</b>	:	Evaluar el conocimiento del desarrollo fonológico y sus dificultades en docentes.
<b>DIRIGIDO A :</b>	:	Docentes de inicial
<b>ASPECTOS ESPECÍFICOS QUE EVALÚA LA PRUEBA</b>	:	Conocimiento del desarrollo fonológico, las dificultades fonológicas, procesos fonológicos y conciencia fonológica.
<b>MATERIALES</b>	:	Cuestionario virtual de la plataforma Google
<b>INDICACIONES</b>	:	La evaluadora informará a los participantes que la prueba es personal. Asimismo, el cuestionario consta de 23 Ítems y deben marcar solo una respuesta.
<b>VALIDEZ</b>	:	De contenido por juicio de expertos

---

La validez del instrumento fue establecida a través del juicio de 6 expertas especialistas en el desarrollo fonológico de los infantes, quienes evaluaron cada ítem de acuerdo con la dimensión correspondiente y su redacción. De los 26 ítems evaluados, quedaron 23, que abordaban aspectos generales no muy técnicos ni especializados.

Para obtener el índice de confiabilidad del instrumento, se procedió a determinar el Alfa de Cronbach para cuestionarios. Al usar una escala dicotómica (correcto e incorrecto), se procedió a realizar la prueba de la fórmula 20 de Kuder Richardson (kr20), la cual se resume en

las siguientes tablas:

**Tabla 4. Resumen de Procesamiento de casos**

		N	%
Casos	Válido	199	100,0
	Excluido <sup>a</sup>	0	0,0
	Total	199	100,0

**Tabla 5. Fiabilidad del Instrumento**

Alfa de Cronbach	N de elementos
,771	23

En la tabla de estadísticas de fiabilidad, se puede ver claramente que el alfa de Cronbach hallado es de 0.771 lo que da a conocer que la confiabilidad del documento es del 77.1%, lo cual lo hace aceptable y confiable.

Es importante destacar que el análisis incluye el determinar si la eliminación de alguna pregunta, hace el instrumento mucho más confiable, para demostrar dicha afirmación se muestra la siguiente tabla.

**Tabla 6. Totales del Instrumento**

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1	17,82	11,590	,143	,772
P2	18,20	12,017	-,097	,797
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P3	17,87	11,064	,342	,762
P4	17,84	11,466	,183	,770
P5	17,88	11,632	,077	,776
P6	18,22	10,476	,371	,760
P7	17,95	10,614	,436	,755
P8	17,89	10,675	,489	,753
P9	17,90	11,283	,210	,769
P10	18,20	10,401	,397	,758
P11	17,79	11,511	,265	,767
P12	17,95	10,725	,392	,758
P13	18,02	10,328	,489	,750
P14	17,84	11,021	,408	,759
P15	18,02	10,954	,263	,767
P16	17,81	11,155	,430	,760

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P17	17,97	10,615	,416	,756
P18	17,94	10,446	,509	,750
P19	17,92	10,600	,476	,753
P20	17,78	11,605	,213	,769
P21	17,85	10,984	,406	,759
P22	17,81	11,418	,269	,766
P23	17,89	11,058	,317	,763

La tabla de las estadísticas totales del instrumento, presenta en la última columna, que el alfa de Cronbach solo aumenta si se quita la segunda pregunta llegando a un 79.7% de confiabilidad.

Se puede concluir que el instrumento elaborado es confiable para recolectar la información relacionada con el conocimiento sobre el desarrollo y dificultades fonológicas en docentes del nivel inicial de instituciones educativas privadas de Piura y Lima metropolitana.

### 3.5 Procedimiento de recolección de datos

-Se inició la investigación enviando un anuncio virtual a través de Whatsapp solicitando el permiso a docentes que cuenten con los criterios de inclusión y exclusión para poder realizar un cuestionario virtual.

-Durante la construcción del instrumento, se elaborò en un inicio un cuestionario de 28 ítems en la plataforma de Google Forms. Posteriormente, fue sometido a juicio de 6 expertos en el ámbito, eliminándose 5 ítems que no eran relevantes para la investigación. Finalmente, se envió de un link vía WhatsApp o

Facebook Messenger para la resolución del mismo a 200 docentes del nivel inicial de instituciones educativas privadas de Lima metropolitana y 200 docentes de Piura.

-Se solicitó completar, como primer requisito, un consentimiento informado indicando que los resultados obtenidos serán únicamente utilizados para la elaboración de nuestra investigación. Así mismo, se les brindó a los docentes, una retroalimentación de las respuestas debido a la misma naturaleza del programa Google Forms. Este cuestionario midió el nivel de conocimiento sobre el desarrollo y dificultades fonológicas en docentes de niveles inicial de instituciones educativas privadas de los lugares antes mencionados.

-Luego de recoger los datos se realizó un estudio estadístico de los resultados de cada ítem y puntuación total del cuestionario. De esta forma, mediante la interpretación y contrastación de estos datos, se determinó el nivel de Conocimiento sobre el desarrollo y dificultades fonológicas en docentes del nivel inicial de instituciones educativas privadas de Piura y Lima Metropolitana.

### 3.6 Procesamiento y análisis de datos

Para el procesamiento de datos, se usó el programa estadístico IBM SPSS Statistics 27 (2019). Este permitió realizar el análisis descriptivo. Para el análisis descriptivo, se calcularon promedios y desviaciones estándar. En relación con la elaboración de hipótesis, comparación de medias entre el conocimiento sobre las dimensiones de dificultades, desarrollo fonológico, procesos de simplificación fonológica, conciencia fonológica y dificultades fonológicas se utilizó la prueba estadística U de Mann-Whitney (1947).

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS

#### 4.1 Presentación de resultados

A continuación, se presentan las estadísticas que describen los resultados obtenidos después de la aplicación del “*Cuestionario sobre el desarrollo y dificultades fonológicas en preescolares*” a los docentes de inicial, tanto de Lima Metropolitana como de Piura.

**Tabla 7. docentes por Ciudad**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Li ma	99	49,5	49,5	50,0
Váli do Piu ra	100	50,0	50,0	100,0
Tot al	199	100,0	100,0	

En la tabla anterior, se puede ver que en la ciudad de Lima se entrevistaron 99 docentes y en la ciudad de Piura 100. En el caso de la ciudad de Lima se entrevistó a 100 docentes, pero uno de ellos no dio el consentimiento para utilizar la información; por lo que la muestra total es de 199 docentes de inicial entre ambas ciudades.

**Tabla 8. Años de Experiencia de los Docentes**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
De 0 a 5 años	25	12,5	12,5	13,0
De 11 a 15 años	84	42,0	42,0	55,0
Válido De 16 a 20 años	57	28,5	28,5	83,5
De 6 a 10 años	33	16,5	16,5	100,0
Total	199	100,0	100,0	

En la tabla anterior se puede observar claramente que el 42% de los docentes entrevistados tienen entre 11 y 15 años de experiencia, el 28,5% de 16-20 años, mientras que el 16,5% manifiesta tener de 6-10 años y solo el 12,5% tiene de 0-5 años de experiencia laboral. Lo cual refleja que en su mayoría existe una amplia experiencia en el campo.

**Tabla 9. Grado que enseñan los Docentes**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3 años	46	23,0	23,5
	4 años	74	37,0	60,5
	5 años	79	39,5	100,0
	Total	199	100,0	100,0

En la tabla anterior se puede observar que un 23% de los docentes entrevistados desarrollan sus actividades con niños de 3 años; el 37% con niños de 4 años; y en su mayoría, con el 39,5%, lo hacen los docentes con niños de 5 años.

**Tabla 10. Conocimiento de los Docentes sobre Desarrollo y Dificultades Fonológicas**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	ALTO	152	76,0	76,0
	MEDIO	42	21,0	97,5
	BAJO	5	3,0	100,0
	Total	199	100,0	100,0

En la tabla anterior se puede notar que el 76% de los docentes tiene un alto conocimiento sobre el desarrollo y dificultades fonológicas en niños de nivel inicial tanto de Lima Metropolitana como de Piura; mientras que el 21% tiene un conocimiento medio y solo un 3% tienen un bajo conocimiento. Lo cual refleja que la gran mayoría tiene una amplia experiencia en el tema.

**Tabla 11. Conocimiento de los Docentes sobre Desarrollo Fonológico de los Preescolares**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	ALTO	120	60,3	60,3	60,0
	MEDIO	74	37,2	37,2	97,5
	BAJO	5	2,5	2,5	100,0
	Total	199	100,0	100,0	

En la tabla se puede observar que el conocimiento sobre desarrollo fonológico de los preescolares, por parte de los docentes, es bajo en un 2,5%, siendo regular en un 37,2% y alto en un 60%.

**Tabla 12. Conocimiento de los Docentes sobre Procesos de Simplificación Fonológica de los Preescolares**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	ALTO	121	60,8	60,8	60,5
	MEDIO	64	32,2	32,2	92,5
	BAJO	14	7,0	7,0	100,0
	Total	199	100,0	100,0	

En la presente tabla se observa que el 7,5% de los docentes tiene un bajo conocimiento sobre procesos de simplificación fonológica de los preescolares; mientras que un 32% de los docentes tiene un conocimiento medio y un 60.8% se encuentra en el nivel alto de conocimiento de la dimensión Procesos de Simplificación fonológica.

**Tabla 13. Conocimiento de los Docentes sobre Conciencia Fonológica de los Preescolares**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	ALTO	146	73,4	73,4	73,5
	MEDIO	30	15,1	15,1	88,5
	BAJO	23	11,6	11,6	100,0
	Total	199	100,0	100,0	

En la tabla anterior se puede visualizar que tres cuartas partes de los docentes (73,4%), tienen un alto conocimiento sobre la conciencia fonológica, existiendo un 15% con conocimiento medio y un 11,6% con un bajo conocimiento. Lo cual implica que la mayoría de los docentes manejan esta dimensión.

**Tabla 14. Conocimiento de los Docentes sobre Dificultades Fonológicas de los Preescolares**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	ALTO	158	79,4	79,4	79,4
	MEDIO	29	14,6	14,6	94,0
	BAJO	12	6,0	6,0	100,0
	Total	199	100,0	100,0	

Se puede observar que el conocimiento sobre dificultades fonológicas en niños de nivel inicial, es alto en un 79%, siendo regular en un 14,6% y bajo en un 6%.

**Tabla 15. Calificación de los docentes según la ciudad donde labora**

		CIUDAD		Total
		Lima	Piura	
NIVEL DE CALIFICACIÓN	ALTO	72	80	152
	MEDIO	26	17	43
	BAJO	1	3	4
Total		99	100	199

En la tabla anterior se puede notar que la mayoría de los docentes entrevistados tienen alto conocimiento sobre desarrollo y dificultades fonológicas de los preescolares, siendo muy similar entre los docentes de Lima y Piura. Se puede destacar que el bajo conocimiento es mínimo en los docentes entrevistados.

También es importante destacar de la tabla que los docentes de Piura tienen un mejor conocimiento sobre el desarrollo y dificultades fonológicas en los niños de nivel inicial.

**Tabla 16. Calificación de los docentes según su experiencia docente**

		EXPERIENCIA				Total
		De 0 a 5 años	De 6 a 10 años	De 11 a 15 años	De 16 a 20 años	
Nivel de Calificación	ALTO	12	23	70	47	152
	MEDIO	13	9	12	9	43
	BAJO	0	1	2	1	4
Total		25	33	84	57	199

En primer lugar, se puede notar que 70 de los docentes entre 11 y 15 años de experiencia tienen un mayor conocimiento del desarrollo y dificultades fonológicas de los preescolares, existiendo 47 docentes que tienen un alto conocimiento con 16 y 20 años de experiencia; 23 docentes con un alto conocimiento con 6 y 10 años de experiencia, y solo 12 docentes tienen un alto conocimiento con menos de 5 años de experiencia.

También se puede notar que 13 de los docentes con menos de 5 años de experiencia tienen un conocimiento medio del desarrollo y dificultades fonológicas de los preescolares, existiendo 9 docentes que tiene conocimiento medio con 6 y 10 años de experiencia, 12 docentes que tienen conocimiento medio con 11 y 15 años de experiencia; y, por ende, 9 docentes tienen un conocimiento medio con 16 y 20 años de experiencia.

Por último, se puede notar que 2 docentes con 11 y 15 años de experiencia tienen un bajo conocimiento del desarrollo y dificultades fonológicas de los preescolares, existiendo un docente que tiene bajo conocimiento con 6 y 10 años de experiencia; de igual forma con 16 y 20 años de experiencia.

**Tabla 17. Calificación de los docentes según el grado a cargo**

		EDAD			Total
		3 años	4 años	5 años	
NIVEL DE CALIFICACIÓN	ALTO	35	56	61	152
	MEDIO	10	16	17	43
	BAJO	1	2	1	4
Total		46	74	79	199

En la tabla anterior se nota que 61 de los docentes que enseñan a niños de 5 años tienen un alto conocimiento del desarrollo y dificultades fonológicas de los preescolares, existiendo 56 de docentes que tienen un conocimiento medio y enseñan a niños de 4 años; y por último 35 docentes que tienen de igual forma un alto conocimiento enseñando a niños de 3 años.

También se puede notar que 10 de los docentes que enseñan a niños de 3 años tienen un conocimiento medio del desarrollo y dificultades fonológicas de los preescolares, existiendo 16 docentes que tienen un conocimiento medio y enseñan a niños de 4 años; y 17 de con el mismo conocimiento medio, pero que enseñan a niños de 5 años.

Por último, se puede notar que un docente que enseña a niños de 3 años tiene un bajo conocimiento del desarrollo y dificultades fonológicas de los preescolares, existiendo dos docentes que tienen un bajo conocimiento y enseña a niños de 4 años; y uno con el mismo conocimiento bajo, pero que enseña a niños de 5 años.

#### 4.2. Prueba de hipótesis

##### 4.2.1. Hipótesis general

###### a) Hipótesis estadística

H0: El nivel de conocimiento sobre el desarrollo y dificultades fonológicas de los docentes del nivel inicial de instituciones educativas privadas de Lima y Piura es similar.

H1: El nivel de conocimiento sobre el desarrollo y dificultades fonológicas de los docentes del nivel inicial de instituciones educativas privadas de Lima y Piura es diferente.

###### b) Nivel de significancia: $\alpha=0.05$

###### c) Prueba estadística

**Tabla 18. Resumen de rangos para prueba de Mann-Whitney**

	Ciudad	N	Rango promedio	Suma de rangos
Calificación	Lima	99	103,33	10229,50
	Piura	100	96,71	9670,50
	Total	199		

**Tabla 19. Prueba de Mann-Whitney para Conocimiento de Desarrollo y dificultades fonológicas en Preescolares**

	Calificación
U de Mann-Whitney	4620,500
W de Wilcoxon	9670,500
Z	-1,100
Sig. asintótica(bilateral)	,272

Observando la tabla anterior se puede ver que la significancia encontrada (0.272) es mayor al nivel de significación establecido para esta experimentación (0.05), lo cual da a conocer que no existe suficiente evidencia estadística con un 5% de significancia para decir que el conocimiento del desarrollo y dificultades fonológicas en docentes del nivel inicial de instituciones educativas privadas de Piura y Lima Metropolitana no es igual.

#### **d) Conclusión**

En conclusión, se puede aceptar la hipótesis nula, es decir, el conocimiento del desarrollo y dificultades fonológicas es el mismo tanto en docentes de Lima como en docentes de Piura.

#### 4.2.2. Primera Hipótesis específica

##### **a) Hipótesis estadística**

H0: El conocimiento del desarrollo fonológico en docentes del nivel inicial de instituciones educativas privadas de Piura y Lima Metropolitana es igual.

H1: El conocimiento del desarrollo fonológico en docentes del nivel inicial de instituciones educativas privadas de Piura y Lima Metropolitana no es igual.

##### **b) Nivel de significancia: $\alpha=0.05$**

##### **c) Prueba estadística**

**Tabla 20. Resumen de rangos para prueba de Mann-Whitney**

	Ciudad	N	Rango promedio	Suma de rangos
Desarroll	Lima	99	85,52	8466,50
o Fonológic	Piura	100	114,34	11433,50
o	Total	199		

**Tabla 21. Prueba de Mann-Whitney para Conocimiento de Desarrollo fonológico en Preescolares**

	Desarrollo Fonológico
U de Mann-Whitney	3516,500
W de Wilcoxon	8466,500
Z	-4,138
Sig. asintótica(bilateral)	0,000

Observando la tabla anterior se puede ver que la significancia encontrada (0.000) es menor al nivel de significación establecido para esta experimentación (0.05), lo cual da a conocer que existe suficiente evidencia estadística con un 5% de significancia para decir que el conocimiento del desarrollo fonológico en docentes del nivel inicial de instituciones educativas privadas de Piura y Lima Metropolitana no es igual.

#### **d) Conclusión**

En conclusión, se puede aceptar la hipótesis alterna, es decir, el conocimiento del desarrollo fonológico no es el mismo tanto en docentes de Lima como en docentes de Piura.

#### 4.2.3. Segunda Hipótesis específica

##### **a) Hipótesis estadística**

H0: El conocimiento de procesos de simplificación fonológica en docentes del nivel inicial de instituciones educativas privadas de Piura y Lima Metropolitana es igual.

H1: El conocimiento de procesos de simplificación fonológica en docentes del nivel inicial de instituciones educativas privadas de Piura y Lima Metropolitana no es igual.

**b) Nivel de significancia:**  $\alpha=0.05$

**c) Prueba estadística**

**Tabla 22. Resumen de rangos para prueba de Mann-Whitney**

	Ciudad	N	Rango promedio	Suma de rangos
Procesos de Simplificación Fonológica	Lima	99	98,33	9734,50
	Piura	100	101,66	10165,50
	Total	199		

**Tabla 23. Prueba de Mann-Whitney para Conocimiento de Procesos de Simplificación Fonológica en Preescolares**

	Procesos de Simplificación Fonológica
U de Mann-Whitney	4784,500
W de Wilcoxon	9734,500
Z	-,473
Sig. asintótica(bilateral)	0,636

Observando la tabla anterior se puede ver que la significancia encontrada (0.636) es mayor al nivel de significación establecido para esta experimentación (0.05), lo cual da a conocer que no existe suficiente evidencia estadística con un 5% de significancia para decir que el conocimiento de procesos de simplificación fonológica en docentes del nivel inicial de instituciones educativas privadas de Piura y Lima Metropolitana no es igual.

**d) Conclusión**

En conclusión, se puede aceptar la hipótesis nula, es decir, el conocimiento de procesos de

simplificación fonológica es el mismo tanto en docentes de Lima como en docentes de Piura.

#### 4.2.4. Tercera Hipótesis específica

##### a) Hipótesis estadística

H0: El conocimiento de la conciencia fonológica en docentes del nivel inicial de instituciones educativas privadas de Piura y Lima Metropolitana es igual.

H1: El conocimiento de la conciencia fonológica en docentes del nivel inicial de instituciones educativas privadas de Piura y Lima Metropolitana no es igual.

b) Nivel de significancia:  $\alpha=0.05$

##### c) Prueba estadística

**Tabla 24. Resumen de rangos para prueba de Mann-Whiney**

	Ciudad	N	Rango promedio	Suma de rangos
Conciencia Fonológica	Lima	99	104,13	10308,50
	Piura	100	95,92	9591,50
	Total	199		

**Tabla 25. Prueba de Mann-Whitney para Conocimiento de Conciencia Fonológica en Preescolares**

	Conciencia Fonológica
U de Mann-Whitney	4541,500
W de Wilcoxon	9591,500
Z	-1,307
Sig. asintótica(bilateral)	0,191

Observando la tabla se puede ver que la significancia encontrada (0.191) es mayor al nivel de

significación establecido para esta experimentación (0.05), lo cual da a conocer que no existe suficiente evidencia estadística con un 5% de significancia para decir que el conocimiento de la conciencia fonológica en docentes del nivel inicial de instituciones educativas privadas de Piura y Lima metropolitana no es igual.

**d) Conclusión**

En conclusión, se puede aceptar la hipótesis nula, es decir, el conocimiento de la conciencia fonológica es el mismo tanto en docentes de Lima como en docentes de Piura

4.2.5. Cuarta Hipótesis específica

**a) Hipótesis estadística**

H0: El conocimiento de las dificultades fonológicas en docentes del nivel inicial de instituciones educativas privadas de Piura y Lima Metropolitana es igual.

H1: El conocimiento de las dificultades fonológicas en docentes del nivel inicial de instituciones educativas privadas de Piura y Lima Metropolitana no es igual.

**b) Nivel de significancia:  $\alpha=0.05$**

**c) Prueba estadística**

**Tabla 26. Resumen de rangos para prueba de Mann-Whitney**

	Ciudad	N	Rango promedio	Suma de rangos
Dificultades Fonológicas	Lima	99	99,53	9853,00
	Piura	100	100,47	10047,00
	Total	199		

**Tabla 27. Prueba de Mann-Whitney para Conocimiento de Dificultades Fonológicas en Preescolares**

	Dificultades Fonológicas
U de Mann-Whitney	4903,000
W de Wilcoxon	9853,000
Z	-,164
Sig. asintótica(bilateral)	,869

Observando la tabla se puede ver que la significancia encontrada (0.869) es mayor al nivel de significación establecido para esta experimentación (0.05), lo cual da a conocer que no existe suficiente evidencia estadística con un 5% de significancia para decir que el conocimiento de las dificultades fonológicas en docentes del nivel inicial de instituciones educativas privadas de Piura y Lima Metropolitana no es igual.

#### **d) Conclusión**

En conclusión, se puede aceptar la hipótesis nula, es decir, el conocimiento de las dificultades fonológicas es el mismo tanto en docentes de Lima como en docentes de Piura.

#### **4.3 Discusión de resultados**

Respecto a los resultados expuestos acerca del conocimiento sobre el desarrollo y las dificultades fonológicas, se encontró que tanto los docentes de inicial de instituciones privadas de Piura y Lima Metropolitana alcanzaron un nivel alto o medio de conocimiento, lo que indica que las docentes de ambos lugares tienen un nivel óptimo de información en relación al desarrollo y dificultades fonológicas. Frente al objetivo que se planteó en la investigación, cuyo fin fue determinar las diferencias en el conocimiento sobre el desarrollo y dificultades fonológicas en docentes del nivel inicial de instituciones educativas privadas de Piura y Lima Metropolitana, se encontró que no existe diferencia relevante entre el conocimiento de ambas ciudades. Lo que nos indica que las docentes conocen tanto del desarrollo fonológico como de sus dificultades durante la etapa preescolar. Esto difiere con lo mencionado por el Ministerio de Salud (2020), quien refiere que existen más casos de niños en etapa preescolar con problemas en el lenguaje.

Analizando la dimensión sobre Dificultades fonológicas, la investigación demostró que

las docentes de ambas ciudades presentan un nivel alto.. Esto se contrapone a lo encontrado por Garay (2012), quien encontró un nivel promedio en dicha dimensión en Lima metropolitana. Todo ello, podría ser debido a que existen diversas actualizaciones referidas a las dificultades fonológicas en edades tempranas. Pues, lo mismo refiere Peña (2010), quien resalta cuán importante es la capacitación docente para una detección a tiempo de las alteraciones del lenguaje en niños.

Por este motivo, la intervención temprana toma un valor relevante para reducir significativamente los efectos negativos de las diversas dificultades que se puedan observar en la etapa preescolar. Esto permite que los niños y niñas incrementen la capacidad de desarrollo, recuperación funcional e integración social y, en consecuencia, aminorar efectos negativos a futuro. Mulas y Hernández (2005)

En este sentido, se resalta la importancia del rol que cumplen las docentes del nivel inicial, quienes necesitan tener un manejo adecuado de los hitos del desarrollo lingüístico de los niños y niñas, así como también de las dificultades fonológicas que se le puedan presentar para hacer una intervención temprana.

Los niños, como parte de su desarrollo fonológico, presentan procesos de simplificación fonológica. Estos se dan de forma natural, pero a cierto rango de edad ya se deben de ir eliminando. Si no se llegan a superar se convertiría en una dificultad en el componente fonológico del desarrollo de su lenguaje. Este conocimiento, según los resultados de la investigación, lo tienen muy claro los docentes. Pues en ambas ciudades existe un nivel alto de conocimiento. Esto puede explicarse debido a que esta dimensión es un conocimiento mucho más específico del desarrollo del lenguaje donde existen diversos procesos, los cuales son superados de forma progresiva según la edad evolutiva.

Respecto al conocimiento de la conciencia fonológica en docentes de inicial de instituciones privadas de Piura y Lima Metropolitana, se halló un nivel alto. Discrepando con Escobar y Vizconde (2017), quienes mencionan que existe un conocimiento mayoritariamente elemental por parte de los docentes. Sin embargo, cabe mencionar que las autoras realizaron su investigación en Instituciones Públicas del Distrito de Surquillo, siendo ello una característica que pudo modificar los resultados. Lo que evidencia que las tareas que las docentes proponen para estimular esta habilidad, cobran cada vez más importancia. Pues para la adquisición de la lectoescritura, los niños necesitan manejar y diferenciar los sonidos que componen las palabras.

Dando respuesta a la hipótesis general de la presente investigación, de acuerdo con los términos estadísticos, no existe una diferencia entre el conocimiento de las docentes del nivel inicial pertenecientes tanto a instituciones educativas privadas de Piura y Lima Metropolitana

sobre el desarrollo y dificultades fonológicas. Por lo tanto, se rechaza de esta forma la hipótesis general.

Asimismo, dando respuesta a las hipótesis específicas, no se encontraron diferencias significativas en el conocimiento de las dimensiones investigadas en los docentes de instituciones privadas de Piura y Lima Metropolitana. Se presume que este resultado podría deberse a que, actualmente, las docentes buscan la manera de capacitarse para responder de forma adecuada a las dificultades que presentan los niños en las aulas.

El Ministerio de Educación (MINEDU) promueve programas de actualización y formación docente a través de módulos o componentes virtuales. Esto hace que se tenga mayor acceso a los conocimientos sobre el desarrollo evolutivo de los niños. Las cifras del Concurso Público de Ingreso a la Carrera Pública Magisterial 2019 mostró un buen porcentaje de docentes del nivel inicial ganadoras de plazas, reflejando que existe una mayor preocupación por parte de los docentes de actualizarse en temas de este ámbito.

La evidencia encontrada en esta investigación es importante porque cumple con el objetivo general, los objetivos específicos y las hipótesis; las cuales, en reducidas palabras, demuestran que las docentes del nivel inicial de instituciones privadas de Lima metropolitana y Piura se encuentran cada vez más capacitadas para identificar el buen desarrollo fonológico en sus estudiantes, o por lo contrario, si hubiese una dificultad. Esta investigación resulta importante porque refleja el avance en el sector educativo del nivel inicial debido a que las docentes se encuentran aptas para desempeñar mejor su rol como educadoras.

## CONCLUSIONES

A continuación, se expondrán las conclusiones de la investigación:

- Se determina que el cuestionario sobre el conocimiento del desarrollo fonológico y sus dificultades es válido y confiable para la evaluación en docentes del nivel inicial.
- Se aprecia que el mayor rango promedio corresponde a los docentes de instituciones educativas privadas de Lima Metropolitana. Este resultado no es significativo, puesto que no existen diferencias en el nivel de conocimiento de las dificultades fonológicas entre los docentes de inicial de instituciones educativas privadas de Piura y Lima Metropolitana.
- No existe suficiente evidencia estadística con un 5% de significancia para decir que existen diferencias en el conocimiento de los procesos de simplificación fonológica en docentes del nivel inicial en instituciones privadas de Piura y Lima Metropolitana. Por lo tanto, el conocimiento de los procesos de simplificación fonológica es el mismo tanto en docentes de instituciones privadas de Piura y Lima metropolitana.
- El conocimiento de la conciencia fonológica es el mismo tanto en docentes de instituciones privadas de Piura y Lima Metropolitana.
- El conocimiento de las dificultades fonológicas es el mismo tanto en docentes de instituciones privadas de Piura y Lima Metropolitana.

## RECOMENDACIONES

Para concluir la presente investigación, se considera importante proponer las siguientes recomendaciones:

Se considera importante realizar este tipo de investigación en instituciones educativas privadas de otras regiones del país con el objetivo de conocer si los docentes se encuentran capacitados en este ámbito y así promover capacitaciones oportunas de acuerdo al caso.

Por otro lado, resulta oportuno realizar más investigaciones acerca del Conocimiento sobre el desarrollo y dificultades fonológicas en docentes del nivel primario de instituciones privadas, con el fin de contrastar los resultados conseguidos de ambos niveles educativos y así, promover capacitaciones pertinentes.

Resulta necesario que los directores de las instituciones educativas privadas promuevan capacitaciones o talleres a sus docentes del nivel inicial respecto al conocimiento de las dificultades fonológicas para que, de esta manera, puedan detectarlas a tiempo y los estudiantes sean derivados a un especialista.

Asimismo, resulta importante incorporar, dentro de la malla curricular de universidades e institutos pedagógicos públicos y privados de la carrera de Educación, cursos relacionados al desarrollo y dificultades fonológicas con el objetivo de que los futuros docentes desempeñen mejor su rol como educadores.

Por otra parte, es fundamental que se brinde información a los padres de familia sobre las señales de alerta para detectar las dificultades en el desarrollo fonológico de sus hijos con la finalidad de que se atiendan de forma temprana. Esta información, puede ser difundida dentro de las reuniones mensuales, bimestrales o trimestrales que realizan las instituciones educativas privadas.

Finalmente, se recomienda ampliar más ítems con el objetivo de darle mayor fiabilidad al instrumento.

## REFERENCIAS

- Acosta, V y Ramos, V. (1998). Estudio de los desórdenes del habla infantil desde la perspectiva de los procesos fonológicos. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*.
- Acosta, V; León, S. & Ramos, V. (1998). Dificultades del habla infantil: Un enfoque clínico, investigación, teoría y práctica. Archidona.
- Acosta, V y Moreno, A. (2001). Dificultades del lenguaje en ambientes educativos. Barcelona: III Masson.
- Acosta, V y Moreno, A. (2003). Dificultades del lenguaje, colaboración e inclusión educativa. Barcelona: III Masson.
- Acosta, V y Moreno, A. (2010). Interpretación Educativa del trastorno específico del lenguaje consecuencias para la práctica en contextos escolares. Barcelona: III Masson.
- Acosta, V. (2005). Evaluación, intervención e investigación en las dificultades del lenguaje en contextos inclusivos. Revisión, resultados y propuestas. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 25, 4, 148 – 161.
- Arancibia, B y otros (2012). Aplicación de un programa de estimulación de la conciencia fonológica en preescolares de nivel transición y alumnos de primer año básico pertenecientes a escuelas vulnerables de la provincial de concepción”.
- Signos. Estudios de lingüística. Chile, Volumen 45, número 80, pp. 236 – 256.  
[http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-09342012000300001&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-09342012000300001&script=sci_arttext)
- Berko, J. & Bernstein, N. (2010). El desarrollo del lenguaje. Madrid: Pearson Educación.

- Bigot, M. (2010). Apuntes de lingüística antropológica. Material no publicado.
- Bosch, L. (1984). El Desarrollo Fonológico Infantil: Una prueba para su evaluación. Barcelona: Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación.
- Caballero, C.; Hinalaf, M.; Scauso, R. (2017) Procesos de simplificación fonológica en niños de 4 y 5 años. Versión espontánea. Asociación Argentina De Logopedia, Foniatría y Audiología; Fonoaudiológica.
- Calle, R.; Cuya, J. (2021). Conocimiento del desarrollo fonológico y sus dificultades en docentes del nivel inicial de instituciones educativas privadas y públicas de la UGEL 07 de Lima Metropolitana. [Tesis de maestría, Universidad Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/23164>
- Cervera, J. y Ygual, A. (2003). Intervención logopédica en los trastornos fonológicos desde el paradigma psicolingüístico del procesamiento del habla. Revista de Neurología, 36 (supl 1): S39-53.
- Clemente, R. (1995). Desarrollo del lenguaje. Barcelona, España: Octaedro.
- Coloma, C., Pavez, M. y Maggiolo, M. (2002). Caracterización, análisis y estimulación del discurso narrativo en niños con Trastorno Específico del Lenguaje, Revista Chilena de Fonoaudiología, 3 (1), 75-90.
- Congreso de la República del Perú (2003). Ley 28044. Ley General de Educación.
- Córdova, M. (2016). Conciencia fonológica en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 141, del Distrito de Ate 2016. [Tesis de Licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/21702>
- Cortez, R. Milla, P y 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, Universidad Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/discover>

Cuadro, A y Trias, Daniel (2008). Desarrollo de la conciencia fonémica: evaluación de un programa de intervención. *Entrevista Argentina de neuropsicología*. Uruguay, volumen 11, pp. 1 – 8. <http://www.revneuropsi.com.arpdf/numero11/Cuadro-y-Trias-VF.pdf>

Cabrera, A. y Carchi, V. (2011). La Conciencia Fonológica como Alternativa para el Aprendizaje de la Lecto-Escritura en los niños y niñas de 6 a 7 años. [Tesis de Licenciatura en Educación General Básica, Universidad de Cuenca].

Escobar T. y Vizconde O. (2017). Conocimiento sobre la Conciencia Fonológica del docente del nivel inicial y el nivel alcanzado de la misma en niños de 5 años de Instituciones Educativas públicas del distrito de Surquillo. Tesis de maestría en dificultades de aprendizaje. [Tesis de maestría, Universidad Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/10031>

Ferguson, C. y Farwell. C. (1975). Words and sounds in early language acquisition. *Language* 51: 419-439.

Frías, D. (2021). Apuntes de consistencia interna de las puntuaciones de un instrumento de medida. Universidad de Valencia. España. Disponible en: <https://www.uv.es/friasnav/AlfaCronbach.pdf>

Garay, E. (2012). Conocimiento de desarrollo fonológico y dificultades fonológicas en docentes del Nivel Inicial y Primaria de colegios de Fe y Alegría Lima Este. [Tesis de maestría, Universidad Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/1647>

- Gonzales, F. (1989). Comunicación y lenguaje juvenil España: Diputación Provincial de Alicante
- Hernando, L. (1995). Introducción a la teoría y estructura del lenguaje. Madrid: Editorial Verbum.
- Herrera, J., Borges, S., Guevara, G., y Román, I. (2008). La estimulación del desarrollo del lenguaje en la edad preescolar, una propuesta desde su componente léxico-semántico. Revista Iberoamericana De Educación, Vol. 3. N°47. <file:///C:/Users/SafeComputer/Downloads/2565Herrerav2-Maq.pdf>
- Ingram, D. (1976). Discapacidad fonológica en los niños. Londres: Edward Arnold.
- Ingram, D. (1983). Trastornos fonológicos en el niño. Barcelona: Médica y Técnica.
- Jakobson, R. (1974). Lenguaje infanti y afasia. Nadrid
- Jimenez, J. y Ortiz, M. (2007). Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura: teoría, evaluación e intervención. España: Síntesis.
- Lewis, T. (2005). 3 New Studies Assess Effects of Child Care. The New York Times.
- Luria, A. (1977) Introducción evolucionista a la psicología. Barcelona: Fontanella.
- MINSA (2020). Minsa alerta trastornos del lenguaje en los niños por el confinamiento debido a la pandemia. <https://elcomercio.pe/lima/sucesos/coronavirus-peru-aumentan-trastornos-del-lenguaje-en-ninos-debido-a-la-emergencia-por-la-pandemia-advierte-minsa-cuarentena-estado-de-emergencia-nndc-noticia/?ref=ecr>
- Montalvo, R. (2013). El cuento infantil como estrategia para incrementar la habilidad de la conciencia fonológica a niños de cuatro años de instituciones educativas privadas de Santiago de Surco. [Tesis de maestría, Universidad de Piura].
- Morales, M. (2009). Lenguaje y conocimiento común y especializado. Revista Interamericana De Bibliotecología, 27(1).
- Mowrer, O. (1950). Learning theory and personality dynamics. Nueva York: Ronald Press.

Mulas, F. y Hernández, S. (2005). “Neurodesarrollo y fundamentos anatómicos y neurobiológicos de la Atención Temprana”. Valencia: Promolibro.

Muntaner, J. (2010). De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. España

Núñez, M. y Santamarina, M. (2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. *Lengua y Habla*, 18 (1),72-92.

Oller D. (1980). The Emergence of sounds of speech in infancy. *Child Phonology*, 1: Production.

Owens, R. (2003). *Desarrollo del Lenguaje* (Quinta ed.). Madrid: Pearson Educación.

Pavez, M.M., Coloma, C.J. & Maggiolo, M. (2008). *El desarrollo narrativo en niños*. Barcelona

Peña, M. (2010) Nivel de conocimiento que poseen los docentes de los preescolares de las escuelas

adyacentes al hospital universitario de pediatría dr. Agustín zubillaga sobre alteraciones del lenguaje oral en los niños. [Tesis presentado para optar al grado de Especialista en Foniatría. Barquisimeto, Universidad Centroccidental Lisandro]

<http://bibmed.ucla.edu.ve/DB/bmucla/edocs/textocompleto/TWL3402DV4P45a2010.pdf>

Piaget, J. (1965). *El lenguaje y el Pensamiento*. Buenos Aires, Paidós.

Real Academia Española.(2020).*Diccionario de la Lengua Española* (Veintitresava ed.). Madrid: España

Rodríguez, V. y Moreno, A. (2010). *Dificultades del lenguaje, colaboración e inclusión educativa: manual para logopedas, psicopedagogos y profesores*. España: Ars medica.

Román, M., y Murillo, F. (2008). La evaluación del desempeño docente: Objeto de disputa y fuente de oportunidades en el campo educativo. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(2), 1-6. Obtenido de <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num2/editorial.pdf>

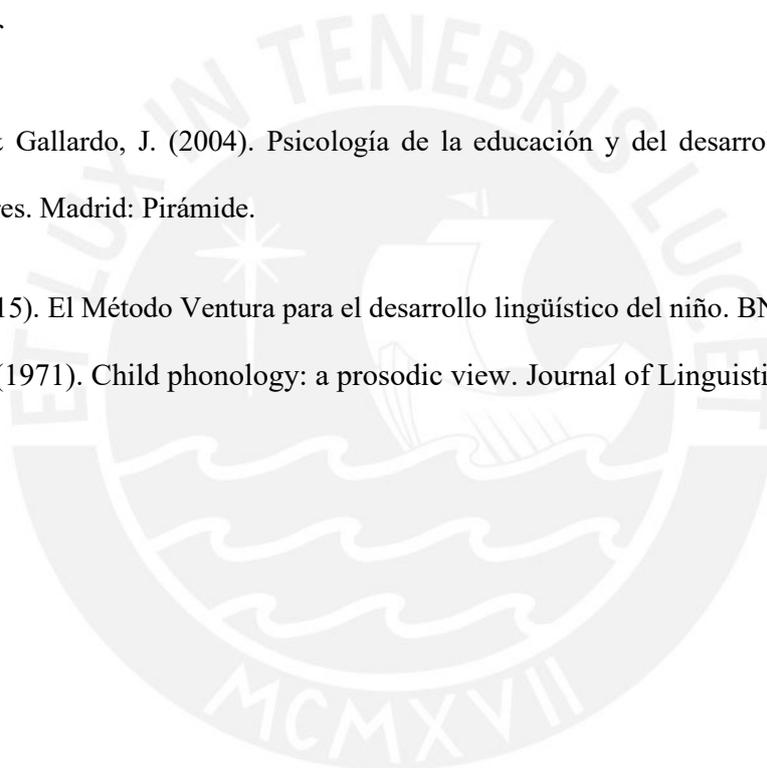
Soprano, A (2011). *Cómo evaluar el lenguaje en niños y adolescentes*. Buenos Aires.: Paidós.

Susanibar, F., Huamaní, O., & Dioses, A. (2013). Adquisición fonética-fonológica. *Revista digital EOS Perú*, 22-36. <https://eosperu.net/revista/wp-content/uploads/2015/10/revista-05.pdf>

Trianes, M., & Gallardo, J. (2004). *Psicología de la educación y del desarrollo en contextos escolares*. Madrid: Pirámide.

Ventura, P (2015). *El Método Ventura para el desarrollo lingüístico del niño*. BNP. Lima Perú.

Waterson, N. (1971). Child phonology: a prosodic view. *Journal of Linguistic*. 7, 179 – 211.



ANEXOS



**Anexo 1.**

**“CUESTIONARIO SOBRE EL DESARROLLO Y DIFICULTADES FONOLÓGICAS  
EN PREESCOLARES”**

**Estimado/a docente:**

Le pedimos su apoyo en la realización de una investigación conducida por Karen Huertas Domínguez y Julissa Roque Palacios, estudiantes de la maestría en Fonoaudiología de la Pontificia Universidad Católica del Perú. La investigación tiene como propósito determinar **el nivel de conocimiento sobre el desarrollo y dificultades fonológicas en docentes del nivel inicial de Instituciones privadas de Piura y Lima metropolitana.**

Si usted accede a participar, se le solicitará responder diversas preguntas sobre el tema antes mencionado, lo que le tomará aproximadamente responder entre 15 minutos.

Correo : \_\_\_\_\_

**Doy mi consentimiento para participar en el presente estudio teniendo en cuenta que:**

-La información obtenida será únicamente utilizada para la elaboración de nuestra investigación.

-No se mostrarán nombres personales, ni correos electrónicos.

Sí

No

**Gracias por tu consentimiento. Ahora conteste a las preguntas.**

**Labora actualmente en el departamento de...**

Piura

Lima

**Lima**

**Seleccione el distrito donde labora**

Ancón

Ate

- Barranco
- Breña
- Carabaylo
- Chaclacayo
- Chorrillos
- Cieneguilla
- Comas
- El Agustino
- Independencia
- Jesús María
- La Molina
- La Victoria
- Lima Cercado
- Lince
- Los Olivos
- Lurigancho
- Lurín
- Magdalena del Mar
- Miraflores
- Pachacamac
- Pucusana
- Pueblo Libre
- Puente Piedra
- Punta Hermosa
- Punta Negra
- Rímac
- 



San Bartolo

- San Borja
- San Isidro
- San Juan de Lurigancho
- San Juan de Miraflores
- San Luis
- San Marín de Porres
- San Miguel
- Santa Anita
- Santa María del Mar
- Santa Rosa
- Santiago de Surco
- Surquillo
- Villa el Salvador
- Villa María del Triunfo

**Piura**

**Seleccione el distrito donde labora**

- Castilla
- Catacaos
- Curamori
- El Tallán
- La Arena
- La Unión
- Las Lomas
- Piura Cercado
- Tambogrande
-

**Responde:**

**Años de experiencia**

- De 0 a 5 años
- De 6 a 10 años
- De 11 a 15 años
- De 16 a 20 años

**Mencione la edad en la que enseña:**

- 3 años
- 4 años
- 5 años

**DESARROLLO FONOLÓGICO**

**El desarrollo fonológico en los niños y en las niñas se adquiere:**

- de forma progresiva y gradual
- de forma progresiva e igualitaria
- de forma rápida y repetitiva
- de forma natural y rápida

**El desarrollo fonológico empieza durante el primer año de vida y termina:**

- alrededor de los 3 y 4 años
- alrededor de los 1 y 2 años
- alrededor de los 4 y 5 años
- alrededor de los 4 y 6 años

**A los 3 años de edad, se espera que el niño o la niña produzca:**

- Palabras como: /perro/, /ratón/
- Palabras como: /globo/, /plato/, /drama/
- Palabras correctamente emitidas con todos los fonemas del idioma.
- Palabras con vocales y algunas consonantes como: /pato/, /cama/, /bote/

**Hacia los 7 años, dentro del desarrollo esperado, es correcto decir que los niños y niñas:**

- Producen solo palabras sencillas
- Emiten correctamente todos los fonemas de su lengua /idioma.
- Cometan errores al mencionar palabras de más de 3 sílabas.
- Presenten errores de conciencia fonémica.

**Para el buen desarrollo fonológico en los niños y niñas es \_\_\_\_\_ la manera y cuánto les hablan los adultos de su entorno familiar.**

- útil
- insignificante
- poco relevante
- fundamental

**Todos los niños y niñas con un desarrollo fonológico típico:**

- Expresan sus primeras palabras combinando diferentes y variados sonidos de su idioma.
- Emiten sus primeras palabras hacia los 2 años de edad.
- Presentan omisiones y/o sustituciones de sonidos en las palabras, hasta los 5 años aproximadamente.
- Producen todos los sonidos de su idioma a los 4 años

## PROCESOS DE SIMPLIFICACIÓN FONOLÓGICA

En niños de 3 años, no es esperado este error fonológico:

- “ota” por “pelota”
- “ten” por “tren”
- “pátano” por “plátano”
- “cupeaños” por “cumpleanos”.

A los 4 años, ya no se espera que los niños y niñas sustituyan un fonema por otro, dentro de una palabra como:

- /cado/ por /carro/
- /plado/ por /prado/
- /pelo/ por /perro/
- /tama/ por /cama/

Respecto a los procesos de simplificación fonológica, en los cuales el niño omite y/o reemplaza un sonido por otro (p. ej: /coca/ por /toca/; /pesa/ por /presa/), marque lo corre

- Perduran por siempre.
- Son comunes hasta los 7 años.
- Se esperan que desaparezcan entre los 4 y 6 años.
- Son siempre signo de alarma

En el desarrollo típico, la emisión de palabras con el fonema /r/ en grupo consonántico como: “brazo”, “fresa”, “trompeta”, es correcto decir que:

- La mayoría de niños de 4 años pueden decirlas sin dificultad.
- La mayoría de niños de 5 años puede emitirlas sin dificultad.
- Todos los niños de 3 años pueden decirlas sin dificultad.
- Pueden emitirlas los niños de 6 años con errores.

En todas las razas, idiomas y costumbres los niños presentan \_\_\_\_\_, es decir,

**la eliminación o sustitución de sonidos difíciles por otros más fáciles:**

- tartamudez
- procesos de simplificación fonológica
- ecolalias inmediatas
- ecolalias diferidas

**Es correcto decir que, hacia los 6 y 7 años, la mayoría de los niños y niñas:**

- Producen palabras sin errores.
- Aún puede omitir algunas sílabas en las palabras.
- Pueden emitir /tole/ por /torre/.
- Pueden producir /pata/ por /plata/

**CONCIENCIA FONOLÓGICA**

**En cuanto a las habilidades que integran la conciencia fonológica, marque la que no corresponde:**

- Segmentación silábica
- Omisión silábica
- Identificación fonémica.
- Identificación de palabras.

**De las siguientes alternativas, elige la definición que corresponde a conciencia fonológica:**

- Es la capacidad para manipular palabras, sílabas y fonemas a nivel oral.
- Es la capacidad para leer oraciones cortas de forma fluida y precisa.
- Es una habilidad motora.
- Es la capacidad para manipular palabras a nivel escrito.

**La conciencia fonológica es la base para:**

- Memorizar fonemas
- Mejorar la aptitud académica
- Adquirir habilidades sociales
- Aprender a leer y escribir

**Cuando los niños y niñas descomponen la palabra en dos segmentos como /me/-/sa/, está en un nivel de:**

- conciencia fonémica
- sensibilidad fonológica
- conciencia intrasilábica
- conciencia silábica

**La actividad que debe realizarse con niños de 3 años para desarrollar la conciencia fonológica es:**

- Segmentación silábica
- Omisión fonológica
- Rimas
- Unión de fonemas

## **DIFICULTADES FONOLÓGICAS**

### **No es una característica de un niño con dificultades fonológicas:**

- El niño no produce un fonema que está esperado para su edad.
- El niño sustituye un sonido por otro.
- El niño omite algunas sílabas, en una palabra
- El niño adquiere los sonidos de su idioma de forma progresiva.

### **En cuanto a las dificultades fonológicas, es correcto decir:**

- Se originan por dificultades como frenillo lingual corto, poca movilidad de los labios o paladar hendido.
- Se originan por problemas de timidez al hablar.
- Se originan por la dificultad para identificar los sonidos o contrastarlos para emitirlos.
- Se originan por "engreimiento", como producto de la sobreprotección de su entorno.

### **Los niños y niñas con dificultades fonológicas:**

- Manejan con acierto las tareas de conciencia fonológica.
- Logran contrastar fácilmente las diferencias entre los sonidos de su idioma.
- Se restringen en el empleo de los sonidos de su idioma en su expresión.
- Siempre usan correctamente todos los sonidos de su idioma.

**Si los parientes cercanos tienen problemas de lenguaje o habla, es \_\_\_\_\_ que el niño o niña tenga dificultades fonológicas.**

- imposible
- probable
- definitivo
- poco probable

**Es correcto decir que los estudiantes con dificultades fonológicas:**

- Tienen mayor facilidad en la lectoescritura.
- Tienen un riesgo mayor de presentar problemas en el aprendizaje de la lectura.
- Logran escribir de manera natural a temprana edad.
- Han superado las dificultades al sustituir fonemas por otros.

**Es propio del desarrollo fonológico típico, la presencia de estrategias de simplificación en las producciones de los niños en las distintas edades hasta alrededor de los 6 años. Si estas no se superan, entonces:**

- La comunicación de los niños se ve beneficiada.
- Podría ocasionar problemas en el aprendizaje del lenguaje escrito.
- Dañaría la adquisición de habilidades pragmáticas.
- Podría provocar mutismo.

Gracias por su colaborac

