

BIBLIOTECA CENTRAL
DONATIVO

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO



CONOCIMIENTO DE LOS PROFESORES DE LA CONCIENCIA
FONOLÓGICA Y EL DESARROLLO DE LA MISMA EN ALUMNOS DE
COLEGIOS PÚBLICOS Y PRIVADOS DE DOS DISTRITOS DE LIMA

Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con mención en
Dificultades de Aprendizaje

Rosa María Cortez Olórtegui
Prisca Nathalie Milla Reyes
Katherine Rosmery Zúñiga Hernández

Nombre del asesor
Dr. Jaime Aliaga Tovar

Nombre del Jurado:
Mg. Marcela Sandoval Palacios
Mg. María Elena Stuva Silva

Lima – Perú

2011

“CONOCIMIENTO DE LOS PROFESORES DE LA CONCIENCIA
FONOLÓGICA Y EL DESARROLLO DE LA MISMA EN ALUMNOS DE
COLEGIOS PÚBLICOS Y PRIVADOS DE DOS DISTRITOS DE LIMA”

“La labor más noble que puede
realizar el hombre en este mundo, es
ilustrar y orientar a sus semejantes”

A Dios, a mis padres, maestros,
asesores y a todas las personas que
me apoyaron y colaboraron para
realizar la presente investigación.

“Si cada ser humano diariamente regala una sonrisa, brindará la luz para hacer de nuestro mundo, diferente cada día. No perdamos la fe, la esperanza y la paciencia”

A Dios, mi familia, y aquellas personas importantes, quienes me acompañaron, aconsejaron y motivaron día a día para seguir desarrollándome de manera personal y profesionalmente.

“Mientras más grandes son mis sueños realizados, sé que aún extremadamente más grande es el Dios que está detrás de ellos”

A Dios, a mi gran familia, en especial a mis hermanos Andrew y Jesús, cuyos sueños también serán alcanzados; así como a aquellas personas importantes, quienes me acompañaron y motivaron.

Agradecimiento

Expresamos nuestro reconocimiento y agradecimiento al Dr. Jaime Aliaga Tovar y a la especialista María Elena Stuva, quienes nos asesoraron y apoyaron en la presente investigación. También a los directores de todos los centros escolares que nos permitieron recoger los datos necesarios, y a todos los niños que fueron evaluados, por su entusiasmo, entrega y por la alegría con la que nos recibieron.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación ha sido realizada con el fin de profundizar en la relación profesor – alumno con respecto al tema de la conciencia fonológica, tomando en cuenta para ello el nivel de conocimiento acerca de la conciencia fonológica en los profesores de colegios públicos y privados y el nivel de desarrollo de la conciencia fonológica en sus alumnos de 5 años del nivel inicial.

Para organizar mejor la información esta ha sido dividida en cinco capítulos tal como se detallan a continuación.

El capítulo I contiene la fundamentación del problema, donde se explican las razones y motivos por los cuales se realizó el presente estudio; luego se presenta la formación del problema específico, así como el objetivo general y los objetivos específicos que nos motivaron a realizar el presente estudio.

En el capítulo II se presentan los antecedentes del estudio, tanto a nivel nacional como internacional sobre el desarrollo de la conciencia fonológica y la importancia de la enseñanza e instrucción para el desarrollo de la misma. Así mismo, se presentan las bases científicas y el planteamiento de las hipótesis que apoyan la tesis.

En el capítulo III se explica la metodología sobre la cual se sustenta la recolección y análisis de datos. Se describen el método y el diseño utilizado, la población, así como las variables de estudio y la descripción de los instrumentos que se han utilizado para la recolección de datos.

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

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

TABLA DE CONTENIDO

	Nº Pág.
INTRODUCCIÓN	
CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE ESTUDIO	
1.1 Formulación del Problema	
a. Fundamentación del problema	15
1.2 Formulación de Objetivos	
a. Objetivo General	19
b. Objetivos Específicos	19
1.3 Importancia y justificación del estudio	20
1.4 Limitaciones de la Investigación	20
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	
2.1 Antecedentes del estudio	21
2.2 Bases científicas	
2.2.1 Desarrollo del lenguaje	24

2.2.1.1	Lenguaje.	24
2.2.1.2	Dimensiones del lenguaje	24
2.2.1.3	Desarrollo evolutivo del lenguaje.	27
2.2.2	Habilidades metalingüísticas	29
2.2.2.1	Desarrollo evolutivo de las habilidades metalingüísticas	31
2.2.2.2	Niveles de conciencia fonológica	37
2.2.2.3	Componentes de la conciencia fonológica	40
2.2.3	La lectura	47
2.2.3.1	Etapas de la lectura	50
2.2.3.2	La decodificación lectora	51
2.2.3.3	La relación entre la conciencia fonológica y la lectura	52
2.2.4	El profesor y el alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje	54
2.2.4.1	El modelo cognitivista: Piaget	56
2.2.4.2	El modelo constructivista: Vigotsky	56
2.2.4.3	Relación entre el desarrollo de la conciencia fonológica y la zona de desarrollo próximo para	58

el aprendizaje de la lectura inicial	
2.3 Definición de términos básicos	60
2.4 Hipótesis	61
CAPÍTULO III METODOLOGÍA	
3.1 Método de investigación	62
3.2 Tipo y diseño de investigación	63
3.3 Sujetos de investigación	63
3.4 Instrumentos	64
3.5 Variables	67
3.6 Procedimiento	67
3.7 Técnicas de procesamiento y análisis de datos	69
CAPÍTULO IV RESULTADOS	
4.1 Presentación de datos	70
4.2 Análisis de datos	
4.2.1 Análisis psicométricos de la Encuesta para profesores sobre el conocimiento de la conciencia fonológica.	71

4.2.1.1	Validez	71
4.2.1.2	Confiabilidad	73
4.2.2	Estadísticos descriptivos del nivel de conocimiento sobre la conciencia fonológica en profesores.	74
4.2.3	Estadísticos descriptivos del nivel de conciencia fonológica en los niños de la muestra	75
4.2.4	Diferencias en el nivel de conciencia fonológica según sexo, tipo de colegio y nivel de conocimiento sobre la conciencia fonológica de los profesores	79
4.3	Discusión de resultados	86
CAPÍTULO V RESUMEN Y CONCLUSIONES		
5.1	Resumen del estudio	94
5.2	Conclusiones	95
5.3	Sugerencias	97
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		99
ANEXOS		106

ÍNDICE DE TABLAS

	Nº Pág.
Tabla 1 : <i>Correlación ítem – test corregida de los elementos eliminados de la Encuesta para docentes sobre conciencia fonológica</i>	73
Tabla 2 : <i>Análisis de Kolmogorov-Smirnov sobre los resultados de la encuesta a profesores</i>	74
Tabla 3 : <i>Número de profesores que se ubican en las categorías de alto y bajo nivel de conocimiento de la conciencia fonológica</i>	75
Tabla 4 : <i>Análisis de Kolmogorov-Smirnov sobre resultados del THM según sexo</i>	76
Tabla 5 : <i>Análisis de Kolmogorov-Smirnov sobre resultados del THM según tipo de colegio</i>	76
Tabla 6 : <i>Número de niños que se ubican en cada uno de los niveles de conciencia fonológica según sexo</i>	77
Tabla 7 : <i>Número de niños que se ubican en cada uno de los niveles de conciencia fonológica según tipo de colegio</i>	78
Tabla 8 : <i>Test de Levene para análisis de homogeneidad de la</i>	80

	<i>varianza según sexo</i>	
Tabla 9	: <i>Prueba t – student para análisis de diferencias de medias según sexo</i>	81
Tabla 10	: <i>Test de Levene para análisis de homogeneidad de la varianza según tipo de colegio</i>	82
Tabla 11	: <i>Prueba t – student para análisis de diferencias de medias según tipo de colegio</i>	83
Tabla 12	: <i>Test de Levene para análisis de homogeneidad de la varianza según nivel de conocimiento de los profesores sobre la conciencia fonológica</i>	84
Tabla 13	: <i>Prueba t – student para análisis de diferencias de medias según nivel de conocimiento de los profesores sobre la conciencia fonológica</i>	85

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE ESTUDIO

1.1 Formulación del problema

a) Fundamentación del problema

En los últimas décadas, se ha observado un incremento de niños que tienen problemas al escribir, leer y comprender lo que han leído. Estas dificultades en el aprendizaje de la lecto-escritura a su vez, afectan tanto al rendimiento académico como a la autoestima.

En el Perú, una muestra de esta situación, son los resultados obtenidos en el examen PISA (Programme for International Student Assessment) del año 2000, donde nuestro país ocupó el puesto 41, lo cual lo ubicó en el último lugar no sólo a nivel de Latinoamérica si no entre todos los países participantes. En efecto, del 54% de participantes en una prueba que mide el rendimiento en una escala que va del 1 al 5, en donde 5 es lo más alto de la escala, el 54% de los estudiantes peruanos que participaron obtuvo un desempeño debajo del nivel 1, es decir, tenían tan pocas capacidades lectoras, sobre todo las relacionadas a la comprensión, que no había una medida adecuada para ellos.

Actualmente, muchas de las investigaciones en aprendizaje de la lecto-escritura se han centrado en conocer cuáles son las bases para que ésta se adquiera correctamente en la edad esperada. Muchas de estas investigaciones, coinciden en que se requiere de una adecuada estimulación desde las primeras etapas educativas del niño. Por lo tanto, la estimulación durante la educación inicial será fundamental para desarrollar estas habilidades básicas. En este sentido, tanto las investigaciones como la bibliografía sobre aprendizaje de la lectura afirman que una de estas habilidades básicas para el desarrollo de la lectura es la conciencia fonológica.

Como dice Puente (2001), *“se ha comprobado que los niños de jardín de infancia y preescolar que poseen cierta habilidad para segmentar las palabras*

habladas en sílabas y unidades de tamaño de fonemas, aprenden a leer mejor que los niños dotados de escasa habilidad o carentes absolutamente de ella”.

Por otro lado, Bravo (2004), sostiene que *"los niños que tienen mejores habilidades para manipular sílabas o fonemas aprenden a leer más rápido independiente del Coeficiente Intelectual, vocabulario y nivel socioeconómico"*.

Estas afirmaciones y su respaldo empírico nos llevan a tomar en cuenta a la conciencia fonológica como una habilidad básica en el aprendizaje de la lecto-escritura.

En este contexto, asume real importancia el desarrollo de la conciencia fonológica en los niños, y el rol del profesor en los procesos de enseñanza – aprendizaje de los alumnos durante la etapa escolar. Si bien es cierto, el profesor debe cumplir un plan anual de trabajo relacionado a una serie de capacidades y competencias, él no sólo tiene la responsabilidad de cumplirlos, sino también tener la preparación tanto teórica como práctica para garantizar el aprendizaje de los alumnos. Debe ser consciente que debe actualizar constantemente sus conocimientos para brindar siempre una formación de calidad. Como señala Castillo (2002:192), *“El desarrollo profesional es el proceso de avance y afianzamiento conceptual e integral que el docente adquiere al reflexionar y asumir su mejora formativa permanente”*.

Bravo (2004), realizó una investigación acerca de la importancia de la mediación del profesor en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura. Bravo (2004), teniendo como referencia la Teoría de Vigotsky sobre la “zona de desarrollo próximo (ZDP) afirma que el desarrollo de la conciencia fonológica será posible bajo la guía y supervisión constante de un adulto como mediador, este adulto es el maestro.

Con base en este estudio y en nuestras propias observaciones, creemos que el grado de conocimiento que el profesor/profesora tiene de la conciencia fonológica explicitado en sus programaciones y actividades escolares, se relaciona o influye en el nivel de conciencia fonológica de sus alumnos.

De acuerdo con este razonamiento, el desarrollo de la conciencia fonológica sería mediada por el profesor, rol que éste desempeñaría con mayor efectividad si sus conocimientos sobre la conciencia fonológica fueran más desarrollados. Lo que sustentamos, si bien es deducible lógicamente, necesita de evidencia empírica como toda investigación científica fáctica. Por ello, nos hemos propuesto realizar este estudio que pretende responder a la siguiente pregunta:

¿Existirán diferencias en el nivel de conocimiento fonológico en niños cuyos profesores tienen diferentes niveles de conocimiento fonológico?

1.2 Formulación de objetivos

a) Objetivo General:

- Determinar las diferencias y semejanzas en el nivel de desarrollo de conciencia fonológica en niños de cinco años cuyos profesores tienen diferente nivel de conocimiento de conciencia fonológica.

b) Objetivos específicos:

- Identificar el nivel de conciencia fonológica que caracteriza a los niños de cinco años varones y mujeres.
- Establecer el nivel de conciencia fonológica de niños de cinco años de colegios públicos y privados.
- Determinar las diferencias en el nivel de conciencia fonológica entre *los niños de cinco años que tienen profesores con alto y bajo nivel de conocimiento de la conciencia fonológica.*
- Elaborar un cuestionario acerca del conocimiento de la conciencia fonológica y comprobar sus índices métricos básicos.

1.3 Importancia y justificación del estudio

El estudio es importante pues pone de relieve el rol del profesor en el desarrollo de la conciencia fonológica de sus alumnos confirmándose su papel mediador en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Por otro lado, se justifica en la medida en que contribuye a fundamentar los programas de capacitación que sobre la conciencia fonológica deben o deberían seguir los docentes del nivel inicial y del nivel primario de nuestro sistema educativo.

1.4 Limitaciones de la investigación

El estudio tiene algunas limitaciones básicamente por la carencia de investigaciones similares en el país, lo que la dificulta la elaboración de un mayor marco teórico referencial; y también, porque es un estudio correlacional. Por lo tanto las relaciones son funcionales, no causales, lo que conduce a ser productivo en sus interpretaciones.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1 Antecedentes del estudio

Ehri, Nunes, Willows, Schuster, Yaghoub-Zadeh y Shanahan (2001), citados por Bravo Valdivieso (2004), llevaron a cabo un análisis significativo sobre 52 estudios que aportaron 96 casos comparativos entre grupos de intervención fonológica y grupos de control. Los resultados señalaron la gran interrelación que hay entre la instrucción fonológica y la lectura. Concluyeron que la intervención pedagógica en el desarrollo de los procesos fonológicos como base para aprendizaje de la lectura es mucho más efectiva que otras formas de instrucción que tienen como objetivo la habilidad lectora.

Jiménez y Rojas (2008), encontraron una investigación de (Blok, Oostdam, Otter, y Overmaat, 2002), quienes hallaron que el desarrollo de los aspectos fonológicos para el aprendizaje de la lectura basados en programas multimedia, es un buen predictor que respalda la adquisición de las destrezas necesarias a la hora de empezar a leer.

Jiménez y Rojas (2008), señalan también, que el desarrollo de la conciencia fonológica es muy efectivo y debe formar parte de las programaciones escolares para lograr las habilidades que se requieren al aprender a leer.

Aguilar, Navarro, Menacho, Alcaide, y Marchena (2010), durante el proceso de una investigación sobre algunos predictores que facilitan el aprendizaje de la lectura, revisaron unas investigaciones realizadas por Schneider, Roth y Ennemoser, (2000); demostraron que la estimulación de las habilidades fonológicas, permitirán un mejor desempeño en la realización en tareas de conciencia fonológica, permitiendo, de esta manera, que la adquisición de la lectura y la escritura se dé sin mayores dificultades.

Bravo (2004), sustenta que el desarrollo de la conciencia fonológica es independiente del CI, el vocabulario y el nivel socio – económico. La conciencia fonológica es un proceso cognitivo verbal, y es el punto de partida para el logro de los

procesos de la lectura. Este punto de partida es activado por una mediación pedagógica.

En el Perú, Pinzás (1995), también revisó investigaciones longitudinales y experimentales como las de Bryant (1983) y Lundberg, (1988), acerca de la conciencia fonológica, explica que es muy importante que los niños sean ejercitados y entrenados por parte de los adultos en tareas y actividades que los lleven a desarrollar suficientes destrezas fonológicas a favor del aprendizaje posterior de la lectura, pues habrá un buen impacto en las futuras destrezas lectoras. Esta estimulación debe de iniciarse desde la etapa pre – escolar.

Medina (2008), menciona en la fundamentación de su investigación acerca de las habilidades fonológicas en niños de 5 años del distrito de Los Olivos (Lima), que estudios bajo un enfoque psicolingüístico, han demostrado que el niño, antes de empezar a leer, debe de recibir entrenamiento en tareas correspondientes a las habilidades metalingüísticas (palabras, sílabas y fonos).

Así mismo, Medina (2008), también menciona que investigaciones longitudinales y experimentales como las de Bryant (1983) y Lundberg, (1988) han estudiado en conjunto a la conciencia fonológica y al niño prelector. Estos estudios

explican que es importante y necesario la enseñanza a niños prelectores en tareas dirigidas a manipular los segmentos orales tales como las sílabas y los fonemas.

Entre las conclusiones a las que llegó Balarezo (2009), en su investigación acerca del nivel de conciencia fonológica en niños de primer grado de instituciones públicas y privadas en el distrito de Pueblo Libre, fue que el desarrollo de la conciencia fonológica es estimulado gracias a la intervención de los adultos que rodean al niño, es decir, tanto los padres como los profesores en la escuela.

2.2 Bases científicas

2.2.1 Desarrollo del Lenguaje en el niño

A través de la investigación mostraremos el proceso de evolución que realiza un niño en el aspecto del lenguaje.

2.2.1.1 Lenguaje

Se considera como un sistema compuesto por unidades (signos lingüísticos) que mantienen una organización interna de carácter formal; su uso permite formas singulares de relación y acción sobre el medio social que se materializa en formas concretas de conducta. Así mismo es toda manifestación de conducta del hombre, que le sirve como medio de expresión y a la vez, como molde de pensamiento. (Acosta y Moreno, 2001).

2.2.1.2 Dimensiones del lenguaje

El lenguaje presenta tres dimensiones, las cuales permiten comprender los componentes que forman el lenguaje, a continuación, se detalla cada una de las dimensiones.

a) Forma

Se refiere al estudio de las características físicas y funcionalidad del sonido así como la estructura correcta de oraciones y análisis de las palabras, es por ello que abarca los componentes fonético- fonológico y morfosintáctico.

- Fonético fonológico.- Para la mejor comprensión de este componente se detallan por separado.

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 articuladora), transmisión (fonética acústica) y percepción (articuladora auditiva).

- 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.

b) Contenido

Es la dimensión que abarca el significado del lenguaje cuyo componente es léxico-semántico.

- 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.

c) Uso

Esta dimensión se refiere al manejo de las reglas comunicativas del lenguaje cuyo componente es el pragmático.

- 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.

2.2.1.3 Desarrollo Evolutivo del Lenguaje

El desarrollo evolutivo del lenguaje nos indica que alrededor de los cero meses y cercano a los doce el niño emite gorgojo y balbuceo espontáneamente, e intenta repetir monosílabos. Inventa y juega todo el día con las sílabas, contrasta vocales y consonantes con mayor predominio de vocales posteriores y acorta el laleo.

Dentro de esta etapa el balbuceo se da de los 5 meses hasta el inicio del segundo año esta encierra una etapa pre lingüística sólo desde el punto de vista formal, pero no desde el punto de vista de la comunicación, el niño empieza a emitir sonidos distintos del llanto y del grito. El balbuceo está unido a situaciones comunicativas porque el adulto responde y fija un tema “conversacional”.

A partir de los 8-9 meses el niño empieza a organizar consistentemente los fonemas para variar el sentido de sus producciones vocálicas. Usando principalmente las consonantes /m/, /n/, /p/, /b/, /t/ de forma relativamente estable.

Al año el niño emplea vocablos con significación, asociadas a sus necesidades básicas, predominan en sus emisiones las vocales sobre las consonantes, produce los fonemas no vocálicos, aislado de su contexto silábico: /d/, /f/, /ñ/, /b/, /g/, /j/, /k/, /m/, /n/, /p/, /t/ y combina los estereotipos fonemáticos vocálicos más los consonánticos: mamá, papá, tete.

A los dos años surge la repetición de sonidos onomatopéyicos y presenta mayor dominio en la combinación de sonidos consonánticos y vocálicos, dándoles un sentido adecuado.

A los 3 años el niño domina la producción de los fonemas /m/, /n/, /ñ/, /p/, /k/, /f/, /y/, /l/, /t/, /ch/, /s/, así como domina la producción de los siguientes diptongos: ua, ue.

A los cuatro años el niño domina la producción de los fonemas /b/, /g/, /r/, domina la producción de los grupos consonánticos /bl/ y /pl/ y la producción del diptongo: ie.

A los cinco años el niño domina la producción de los grupos consonánticos /fl/, /kl/, /br/, /kr/, /gr/ y también domina la producción del diptongo: au.

A los seis años el niño domina la producción de los fonemas /x/, /d/, /r/ vibrante múltiple, la producción de los grupos consonánticos /gl/, /fr/, /pr/, /tr/, /dr/ y la producción de los siguientes diptongos: ei, eo.

2.2.2 Habilidades Metalingüísticas

Según Pratt y Grieve (1984), citados por Defior (1991), las habilidades metalingüísticas formarían parte de las habilidades metacognitivas, las cuales se definen como *“la habilidad para reflexionar y regular los propios procesos de pensamiento, como resultado de una creciente consciencia de la naturaleza de las funciones cognitivas”*.

Cuando los especialistas en el estudio e investigaciones acerca de las habilidades metalingüísticas las definen, se refieren propiamente a la habilidad que desarrolla gradualmente cada persona para reflexionar y operar conscientemente sobre todos los elementos y segmentos mínimos propios del lenguaje oral, sin la necesidad de prestar atención al lenguaje como un medio de comunicación entre los seres humanos, (Defior, 1991).

Hablar de habilidades metalingüísticas nos hace referencia a las habilidades del lenguaje en todas sus dimensiones, (fonológica, léxica, sintáctica y pragmática) siendo indispensable señalar, que ésta sólo se logrará siempre y cuando

tengamos desarrolladas una serie de habilidades tanto lingüísticas como cognitivas Berthoud y Papandropoulou (1978), en Defior (1991).

Es así como Tunmer y Herriman (1984), citados por Arnaiz y Ruiz (2001) definen a la habilidad metalingüística como “la capacidad para reflexionar y manipular los aspectos estructurales del lenguaje hablado”. El desarrollar esta capacidad de reflexión y manipulación sobre el lenguaje oral, nos permitirá llevar a cabo tareas complejas que requerirán de que nuestra atención se dirija únicamente a aspectos estructurales y abstractos del lenguaje y no al aspecto semántico.

Por lo tanto, el desarrollo de estas habilidades metalingüísticas, permitirán centrar la atención sólo en las estructuras mínimas del lenguaje hablado, independientemente del significado, para así reflexionar sobre su naturaleza, estructura y funciones Tunmer (1988), citado por Clemente y Dominguez (1999).

Estas habilidades metalingüísticas abarcan 4 aspectos del lenguaje oral, los cuales son el sintáctico o conciencia sintáctica, léxico o conciencia léxica, pragmático o conciencia pragmática, y fonológica o conciencia fonológica, Jiménez y Ortiz (1995).

De estas cuatro habilidades metalingüísticas, para propósitos de la investigación, profundizaremos en las habilidades fonológicas, la cual, desarrollada adecuadamente, significará una buena base para el aprendizaje de la lectura.

2.2.2.1 Desarrollo evolutivo de las habilidades metalingüísticas

a) Conciencia lingüística

La conciencia lingüística abarcaría las habilidades metalingüísticas, y se referiría a la habilidad para reflexionar sobre el lenguaje de manera objetiva, independiente de la función comunicativa que éste tiene (Defior 1991), *“Los niños comienzan la adquisición el lenguaje centrándose en su función comunicativa, y más tarde, son capaces de reflexionar sobre sus estructuras y comprender las unidades del habla: primero las palabras, luego las sílabas, siendo el nivel de mayor dificultad el de la aprehensión de los fonemas”*(Defior, 1991:10)

A medida que el niño va madurando y va interiorizando el significado del lenguaje, podrá, poco a poco, dirigir su atención a la estructura del mismo, logrando así, tratarlo de manera objetiva, independientemente de la función comunicativa. Es decir, la conciencia lingüística es el paso del contenido a la forma del lenguaje (Lundberg, 1978; citado por Defior 1991).

Es así que, que durante este proceso, poco a poco los niños van tomando conciencia de las unidades que componen el lenguaje oral. Primero logran descomponer el habla en unidades más pequeñas, como las frases, luego estas frases en palabras, hasta llegar a las unidades más pequeñas como son las sílabas y los fonemas.

En una primera fase, los niños sólo comprenderán el significado global de una frase, por lo tanto, lograr tareas de segmentación de frases en palabras, es una actividad bastante compleja para un niño pequeño. Frente a la actividad: cuántas palabras hay en la frase “seis niños juegan”, los niños responden “seis, porque son seis niños”. Esto nos ayuda a observar como la atención del niño está más dirigida al mensaje de la frase, y no a la estructura interna, en este caso, el número de palabras. Berthoud y Papandropoulou (1978), citados por Defior (1991).

A medida que el lenguaje se sigue desarrollando, en conjunto con la madurez cognitiva y la edad, los niños logran centrarse más en la estructura misma de la frase, y ya son capaces de segmentar una frase en las palabras que la componen. Es así, que actividades como reconocer, contar, omitir, agregar, sustituir, añadir, cambiar, ayudan a desarrollar la conciencia léxica.

Al lograr la conciencia léxica, el niño ya está preparado para realizar actividades a nivel silábico, más no en lo fonológico. Es en esta fase que ya es capaz de llevar a cabo tareas que giran en torno a contar el número de sílabas en una palabra, suprimir, agregar sílabas, así como reconocer la sílaba inicial de la palabra. Al dominar esta fase de conciencia silábica, el niño estaría preparado para realizar actividades que requieren de análisis y síntesis fonémica Cabeza (2009).

Liberman (1974), citado por Defior (1991), manifestó que la segmentación de las palabras en sus unidades silábicas, significaba ser una tarea más fácil en comparación con la segmentación de una palabra en sus respectivos fonemas, por ello, para llegar a dominar actividades de tipo fonológico, el niño deberá de ser expuesto a actividades que vayan gradualmente de lo simple a lo complejo, es decir, de lo léxico a lo fonológico.

b) Conciencia Fonológica

Beltrán, López y Rodríguez (s/f) definen a la conciencia fonológica como la habilidad para pensar principalmente en cómo suenan las palabras, al margen del significado. Implica “considerar al lenguaje como un objeto de pensamiento, además de un objeto de comunicación”.

Cabeza (s/f) define a la conciencia fonológica como la capacidad para recapacitar y reflexionar sobre los fonemas, sílabas, palabras etc. que forman parte del lenguaje oral.

Defior (1996) especifica que la conciencia fonológica implica el conocimiento y la capacidad de analizar y manipular los elementos que constituyen el lenguaje.

Arnaiz y Ruiz (2001) definen a la conciencia fonológica como la habilidad que desarrolla cada persona para manipular explícitamente los segmentos y unidades lingüísticas de la palabra.

Bravo Valdivieso (2004) precisa en sus investigaciones que por conciencia fonológica se entienden algunas habilidades metalingüísticas que permiten al niño procesar el componente fonémico del lenguaje oral.

A pesar de la variedad de definiciones que actualmente hay sobre la conciencia fonológica, de las que son ejemplo las cuatro que ya hemos presentado, se puede sustentar que ésta nos lleva a ser sensibles a la estructura del lenguaje oral, y a ser conscientes de que las palabras no son bloques fonológicos, sino, que son una secuencia ordenada de sonidos que se relacionan entre sí para formar palabras y

frases con significado. Desarrollar la conciencia fonológica ayudará a ser conscientes de que la palabra puede ser dividida en segmentos y unidades más pequeñas y abstracta, y a la vez, estos fonemas pueden unirse para formar palabras.

La conciencia fonológica es una habilidad que se desarrolla desde la primera infancia, y el dominio de ésta es producto de una secuencia gradual y ordenada de varias actividades, que giran en torno a la manipulación de las unidades fonológicas, como reconocer, contar, eliminar, sustituir o añadir algunos fonemas en palabras o sílabas. Así, a medida que los niños participan de actividades dirigidas a desarrollarla, están más preparados para realizar tareas de reflexión sobre el lenguaje, y poco a poco llegar a conocer y manipular todos los segmentos que la componen Defior (1991).

Para lograr el desarrollo de la conciencia fonológica, es necesaria considerar que hay tareas básicas, alrededor de las cuales deben de girar las actividades de identificación segmentación, unión, adición y conteo de fonemas. Según Gimeno (1994) citado por Arnaiz y Ruiz (2001), estas tareas son las siguientes:

- Tareas de segmentación, en las que se lleva a cabo un análisis todos los sonidos que forman parte del lenguaje oral, ya sea reconociendo las palabras que

forman parte de una frase, o analizando las sílabas o fonemas que forman las palabras.

- Tareas de Síntesis, en las que se debe formar una palabra a partir de las sílabas y fonemas que la componen.

Si bien es cierto, estas actividades nos llevan a ser conscientes de las unidades y segmentos fonológicos del lenguaje oral, es necesario seguir una secuencia ordenada para alcanzar un conocimiento significativo.

Carrillo (1994) citado por Arnaiz y Ruiz (2001) estableció dos componentes y clasificó las tareas que gradualmente desarrollan la conciencia fonológica: la sensibilidad a las similitudes fonológica (rima y onset, contar, aislar o detectar la posición de los fonemas) y la conciencia segmental (omitir o invertir fonemas).

Además, Defior (1996) ha clasificado estas habilidades en una serie de categorías, las cuales están en función al tipo de tarea: clasificar las palabras por sus sonidos iniciales o finales; eliminar, sustituir o añadir sonidos a las palabras o sílabas; invertir su orden, combinarlos para formar palabras o sílabas, segmentarles, etc.

Por ello, Bravo (2004) señala que *“los procesos fonológicos incluidos en el concepto de conciencia fonológica, se desarrollan en distintos niveles de complejidad cognitiva, que van desde un nivel de sensibilidad para reconocer los sonidos diferentes que distinguen las palabras, como identificar las rimas, hasta otros de mayor complejidad, como segmentarlas en sus fonemas, identificar el fonema inicial, o el fonema final, o articular las secuencias fonémica de las palabras escuchadas.”*

Considerando estos componentes y actividades que nos llevan a desarrollar la conciencia fonológica, se han establecido 4 niveles, los cuales serán explicados a continuación.

2.2.2.2 Niveles de la Conciencia Fonológica

a) Conciencia de la rima y aliteración

Es la primera parte del camino en la adquisición del conocimiento fonológico. Consiste en reconocer que dos palabras tienen en común un mismo grupo de sonidos, Arnaiz y Ruiz (2001).

b) Conciencia Silábica

Es la habilidad para segmentar, dividir, identificar o manipular conscientemente las sílabas que componen una palabra, Jiménez y Rojas (1995). La sílaba, a diferencia del fonema, (unidad más abstracta), constituye una unidad lingüística que se percibiese con mayor facilidad, y significa un menor esfuerzo en el análisis de una palabra, Arnaiz y Ruiz (2001).

c) Conocimiento intrasilábico

Es la habilidad para segmentar y dividir las sílabas en sus componentes intrasilábicos de onset y rima, Jimenez y Rojas (1995), ya que la sílaba está compuesta por subunidades fonológicas que pueden ser más pequeñas, pero no lo suficientemente pequeñas para considerarse un fonema, es que se le ha denominado de esta forma, Arnaiz y Ruiz (2001).

Por ello, el conocimiento intrasilábico es la habilidad para segmentar las sílabas en sus componentes intrasilábicos de onset o principio, y rima o final.

Ejemplo:

Flan

(Onset = flrima = an) (a = núcleo vocálico; n = coda)

d) Conocimiento segmental o fonológico

Es la habilidad metalingüística que implica la comprensión de que las palabras habladas están constituidas por unidades sonoras discretas, que son los fonemas, Jimenez y Rojas (1995). Esta etapa requiere un mayor esfuerzo, pues las tareas y actividades que forman parte del conocimiento segmental o fonológico, precisan omitir, aislar o invertir fonemas.

Cuetos (2008), afirma que el último paso para el desarrollo de la conciencia fonológica son las actividades de reconocimiento de fonemas, las cuales se centrarían en la separación de fonemas (al inicio o final de la palabra). Indica también que se debe empezar por los fonemas que tienen un menor grado de dificultad, como son las vocales.

Al desarrollar la conciencia fonológica, se debe seguir esta secuencia de actividades, pues cada uno exige un mayor grado de dificultad. Defior (1996), señala que la habilidad para segmentar la palabra en rimas y sílabas, sonidos iniciales y finales, son las más básicas, mientras que la habilidad de reconocer cada uno de los fonemas de la palabra, significa un mayor grado de complejidad ya que requiere de un conocimiento más específico de las unidades lingüísticas del lenguaje oral. Estas habilidades se desarrollan en la etapa infantil, y se completan en la etapa primaria.

Son muchos los teóricos, como Defior (1996) entre otros, quien afirman la relación que existe entre el desarrollo de la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura.

2.2.2.3 Componentes de la Conciencia Fonológica

De acuerdo al Test de Habilidades Metalingüísticas (THM), batería de pruebas para evaluar las habilidades metalingüísticas, específicamente la conciencia fonológica, los componentes son los siguientes, Mendoza (2010):

a) Segmentación silábica

El niño debe haber desarrollado la capacidad de separar las palabras en las sílabas que la componen, logrando descubrir por cuantas sílabas están compuestas las palabras.

Ejemplo:

SEGMENTACIÓN SILÁBICA	
1. Cama	
2. Camisa	
3. Gato	
4. Casa	
5. Cuchillo	
6. Maleta	
7. Pan	
8. Caracol	
9. Casco	
10. Escalera	
11. Pincel	
12. Sol	
13. Cafetera	
14. Hoja	
15. Trompeta	
16. Crucigrama	
17. Golondrina	
18. Ladrillo	
19. Lámpara	
20. bruja	

Tomado de la batería de pruebas THM (1995)

b) Supresión silábica

El niño deberá de ser capaz de suprimir la primera sílaba de una palabra, para luego mencionar oralmente sólo las sílabas restantes.

Ejemplo:

SEGMENTACIÓN SILÁBICA	
1. Cama	
2. Gato	
3. Camisa	
4. Casa	
5. Cuchillo	
6. Maleta	
7. Hoja	
8. Crucigrama	
9. Cafetera	
10. Ladrillo	
11. Bruja	
12. Lámpara	

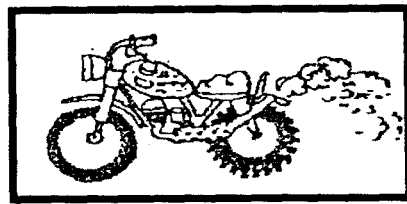
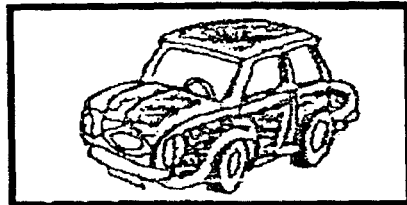
Tomado de la batería de pruebas THM (1995)

c) Rimas

El niño debe ser capaz de realizar las siguientes tareas.

- Rimas iniciales: el niño deberá descubrir y unir dos palabras que rimen gracias a las sílabas iniciales de cada palabra.

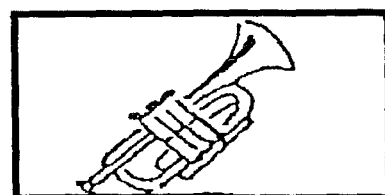
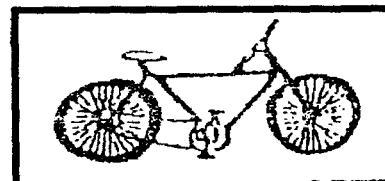
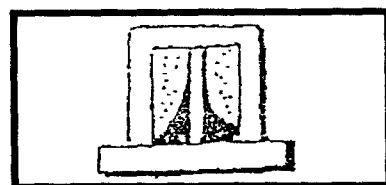
Ejemplo:



Tomado de la batería de pruebas THM (1995)

- Rimas finales: el niño deberá descubrir dos palabras que rimen gracias a las sílabas finales de cada palabra.

Ejemplo:



Tomado de la batería de pruebas THM (1995)

d) Adiciones silábicas

El niño deberá de descubrir qué palabra se forma luego de escuchar las sílabas que la componen. Luego, deberá de integrarlas mentalmente en un tiempo determinado para luego pronunciarlas oralmente.

Ejemplo:

ADICIONES SILABICAS			
pa (to)	te (le)	go(ta)	vi (no) pe (lo)
zu (mo)		ro (sa)	
lu (na)		pi (pa)	
ma (lo)		ca (rro)	
po (zo)		mu (la)	
co (la)		pi (to)	

Tomado de la batería de pruebas THM (1995)

e) Aislar fonemas

El niño deberá aislar fonemas para reconocer cuáles están en las palabras, sepan al inicio, al final o en la palabra. Esta tarea se debe de realizar mentalmente, en donde el niño deberá de descubrir qué palabra tiene el fonema.

Ejemplo:

AISLAR FONEMAS	
FONEMA INICIAL: /fff/ fuego	
1. /rrr/ raqueta	
2. /sss/ silla	
3. /mmm/ mano	
FONEMA FINAL: /zzz/ lápiz	
1. /rrr/ tenedor	
2. /nnn/ botón	
3. /lll/ caracol	
VOCALES: /a/ rata	
1. /o/ moto	
2. /e/ tele	

Tomado de la batería de pruebas THM (1995)

- ¿En dónde está el sonido /fff/?

En fuego

- ¿Qué palabra termina con el fonema /sss/?

Lápiz.

f) Unir fonemas

El niño tendrá que desarrollar habilidades de síntesis para poder unir fonemas que escucha e integrarlos para formar palabras.

Ejemplo:

UNIR FONEMAS	
Dem:	/n/ /o/; /m/ /i/; /e/ /n/; /e/ /s/
1.	/l/a/
2.	/s/i/
3.	/e/l/
4.	/y/o/
5.	/a/l/a/
6.	/e/ch/a/
7.	/f/i/n/
8.	/m/e/s/
9.	/g/o/l/
10.	/l/u/z/
11.	/m/a/l/o/
12.	/r/a/t/a/
13.	/c/a/s/a/
14.	/s/u/m/a/
15.	/f/e/ch/a/
16.	/g/o/r/o/s/
17.	/n/o/ch/e/s/
18.	/g/o/m/a/s/
19.	/r/a/t/o/n/
20.	/f/r/a/s/e/

Tomado de la batería de pruebas THM (1995)

g) Contar fonemas

El niño contará los fonemas de las palabras que el adulto le brinde. Luego de escucharlos, los procesará y mentalmente deberá de analizar para poder descubrir el número de fonemas que forma la palabra.

Ejemplo:

CONTAR FONEMAS	
Dem: nnnooo, en; sol; es; mar	
1. la	
2. echa	
3. si	
4. ala	
5. el	
6. yo	
7. fin	
8. mes	
9. malo	
10. gol	
11. casa	
12. luz	
13. suma	
14. fecha	
15. noches	
16. gorro	
17. gomas	
18. rana	
19. ratón	
20. frase	

Tomado de la batería de pruebas THM (1995)

2.2.3 La Lectura

La lectura es un proceso de identificación y reconstrucción del lenguaje oral a partir de los signos gráficos o letras, Solovieva y Quintanar (2006). Así, la lectura significa un proceso de reconstrucción de la forma sonora o de las palabras a partir de los signos gráficos, letras o grafemas.

Defior (1996), señala que la lectura es una actividad cognitiva compleja, en la cual se llevan a cabo múltiples procesos cognitivos y un gran conjunto de conocimientos. Pero para dominar la lectura, primero es necesario reconocer y decodificar las letras que componen la palabra, y a la vez, asociarlas con los sonidos que las corresponden.

Por ello es indispensable ser conscientes de la estructura fonológica del lenguaje hablado (frases y palabras), además, entender y reconocer que la representación ortográfica de la lengua, consiste en la división de las palabras en sus segmentos fonológicos, pues a cada grafema lo representa una unidad sonora.

Defior (1996), señala que en estas habilidades tan complejas intervienen varios procesos, que a la vez, dependen del desarrollo de otros más básicos pero indispensables, como la conciencia fonológica. Por ello se ha establecido una división en los procesos de la lectura, los cuales son de bajo nivel o automáticos (no requiere de recursos atencionales) y los superiores o controlados, que sí requieren de recursos atencionales para llevarse a cabo con éxito, pero que a la vez dependen de los procesos de bajo nivel.

Es así que la lectura de palabras, considerada como un proceso de bajo nivel, debe de ser una actividad que se realice de forma automática, para así poder dirigir la atención a comprender el significado del texto.

Teóricos en el campo del aprendizaje de la lectura, como Defior (1996), han señalado que el reconocimiento de las palabras, objetivo principal de las primeras etapas del aprendizaje de la lectura, debe de transformarse en un proceso automático que no requiera excesiva atención por parte de los lectores. Es en esta etapa de reconocimiento y lectura de palabras, que necesitamos haber sido entrenados en habilidades previas, las cuales según Willows, (1991), citado por Defior (1996), serían las siguientes:

- Precisión en la percepción visual de las letras y de las palabras
- Análisis visual de las formas de las letras y extracción de sus rasgos invariantes (para poder reconocerlas independientemente del tipo de escritura).
- Discriminación visual de las letras que son altamente semejante (b/d, m/n, f/t).
- Memoria visual de los patrones de las letra individuales (más tarde, de grupos de letras o de palabras) para su reconocimiento directo en la lectura o para poder escribirlas correctamente.
- Habilidad viso-espacial u direccional para seguir la trayectoria característica del material impreso (izquierda – derecha, arriba – abajo).

- Habilidad motora para reproducir las letras y palabras en la escritura.
- Integración viso-lingüística para asociar las letras y palabras con sus sonidos y significados.

Esta última, se refiere al procesamiento fonológico de las palabras que sería mucho más relevante en las dificultades lectoras que los aspectos puramente perceptivos.

2.2.3.1 Etapas de la Lectura

Así como el desarrollo de la conciencia fonológica sigue un proceso gradual y secuenciado, el desarrollo de la lectura también, y es en una de estas etapas de desarrollo que el niño aprende las RCGF (reglas de conversión grafema – fonema), desarrollando así la conciencia fonológica. Defior (1996), las divide en las siguientes:

a) Etapa logográfica

Los niños reconocen de manera global un limitado número de palabras, apoyándose de una configuración global y de una serie de indicadores gráficos, como son la forma, los colores, y el contexto que rodea la palabra. Sin embargo, aún no se puede considerar esta etapa como una verdadera lectura, pues si se cambia alguno de los indicadores, ya no se reconoce la palabra

b) Etapa Alfabética

En esta etapa se desarrollan las reglas de conversión grafema – fonema, las cuales se aprenden en la escuela. El niño aprende a distinguir las letras, a segmentar las palabras y a combinar los sonidos para producir una palabra.

c) Etapa Ortográfica

Significa el logro de la lectura y de la escritura de palabras. Ya no es necesario utilizar las RCGF para la lectura, y muchas de las palabras se reconocen directamente pues ya fueron leídas varias veces.

2.2.3.2 La Decodificación Lectora

La decodificación lectora, una de los dos amplios procesos de la lectura, es la capacidad para reconocer las palabras. Esta capacidad implica aprender a identificar las letras de forma aislada y asociarlas con sus sonidos correspondientes, Defior (1996).

Lebrero y otros (1990), citados por Arnaiz y Ruiz (2001), indican que *“aprender a leer y escribir requiere que el niño comprenda la naturaleza sonora de las palabras, es decir, que éstas están formadas por sonidos individuales, que debe distinguir como unidades separadas, y que se suceden en un orden temporal”*.

Por lo tanto, las actividades que deben de realizar los niños durante los primeros años en la escuela, deben de enfocarse principalmente al dominio de la decodificación de las palabras y a las reglas de conversión grafema – fonema (RCGF).

2.2.3.3 Relación entre la Conciencia Fonológica y la Lectura

Defior (1996), sustenta que para lograr la lectura y la escritura, es indispensable tomar conciencia de la estructura fonológica del lenguaje oral, y reconocer que la ortografía de una lengua está basada en la división fonológica de las palabras.

Puente (2001), sustenta que los niños deben desarrollar y lograr las habilidades necesarias para reconocer los fonemas como sonidos independientes, pero que a la vez deben de relacionarse para lograr decodificar las palabras en la lectura.

La conciencia fonológica se relaciona con el aprendizaje de la lectura en un sistema alfabético, pues el desarrollo de las habilidades para analizar y manipular los segmentos del lenguaje, permiten aplicar las RCGF en el procesamiento del lenguaje, tanto oral como escrito. Pero para lograr la lectura con éxito, es preciso la toma de conciencia de la estructura fonológica del lenguaje hablado, además de

entender que el sistema de representación de la lengua se basa en la división de palabras en segmentos fonológicos, siempre y cuando los grafemas representen una unidad de sonido.

Existe una relación entre el desarrollo de las habilidades fonológicas y el aprendizaje de la lectura, lo cual se ha demostrado en varios trabajos experimentales y cuyos resultados se pueden sintetizar en la siguiente frase: el niño que ha desarrollado la conciencia fonológica, logra buenas capacidades en la lectura, Defior (1996).

Los investigadores consideran no sólo que la conciencia fonológica, o el desarrollo de algunos de sus niveles facilitan el aprendizaje de la lectura, sino que es un requisito necesario para iniciarse la actividad lectora. Por ello, para lograr la lectura, uno tiene que descubrir que sonido le corresponde a cada letra o grupo de letras. Esto permitirá identificar cualquier palabra, incluso las menos conocidas, Jimenez y Ortiz (1995).

También se ha comprobado que los métodos de instrucción centrados en el desarrollo de estas habilidades lingüísticas y en la automatización de los procesos de decodificación, mejoran el rendimiento de los lectores retrasados.

2.2.4 El profesor y el alumno en el proceso enseñanza - aprendizaje

Es importante resaltar la labor del profesor como mediador de conocimientos que los alumnos recepcionarán en el día a día. Bravo (1995), apoyándose en estudios realizados por Manga y Ramos (1991), ha manifestado que son muchos los estudios efectuados por especialistas en neuropsicología, como por ejemplo Luria, quien remitiéndose a Vigotsky, señala que fue él quien a través de sus estudios e investigaciones, propuso que el aprendizaje estaba influenciado por los procesos socioculturales y de interacción con el medio. Por lo tanto, las funciones neuropsicológicas y cerebrales, requerirían para un desarrollo normal y adecuado, de Morales (2007), apoyándose en las teorías de Vigotsky, señala que el aprendizaje y la interiorización de los conocimientos son el resultado de la interacción y relación del niño en su medio social, con el adulto como mediador. Destaca además, que el proceso de interiorización se da manera gradual, siendo éste en un inicio, guiado por el adulto, y conforme el niño va aprendiendo y desarrollando habilidades, la relación entre ambos va cambiando, ya que el adulto va dejando de controlar el proceso de aprendizaje del niño, pasando finalmente a ser apoyo y observador, Wertsh (1988) revisado por Morales (2007).

Es así que también Morales (2007), profundizando en las teorías del aprendizaje social de Vigotsky, nos da como concepto clave la “Zona de desarrollo

próximo”. Se refiere a los aprendizajes que el niño puede llegar a alcanzar, como resultado de la interacción social con el entorno y el adulto mediador.

En el proceso enseñanza – aprendizaje se concretan una serie de vínculos entre maestro – alumno que marcan la forma en que se transmiten y se adquieren los conocimientos, por ello, se dice que es trascendental el papel del maestro.

Pozo (2006), nos dice que según Vigotsky, la formación y adquisición del conocimiento se inicia siempre como el resultado de un intercambio social, entre las personas, y poco a poco, a través de experiencias de aprendizajes en su entorno social, lo va interiorizando. Está interiorización se da como producto de la acción e intervención mediadora de un adulto.

Con esta visión, entramos al conocimiento real de las relaciones entre maestros y alumnos por ser sujetos individuales y sociales que se constituyen como protagonistas en el acto educativo, de esta manera podemos identificar las características de los roles, posiciones, formas de comunicación para definir estas relaciones en el terreno pedagógico y social.

2.2.4.1 El modelo cognitivista: Piaget

La influencia piagetiana ha dado un modelo de enseñanza centrado en la actividad propia del niño, actividad que girará en torno a la construcción de los aprendizajes y a la actividad cognitiva que llevan a cabo los niños.

El maestro sólo es un organizador y espectador del aprendizaje de sus alumnos. Las estructuras mentales del alumno lo dotan de capacidad de independencia para acceder al objeto de aprendizaje, y como de manera natural el alumno tiende a ser autónomo en el proceso, no es que él o el maestro lo busquen.

2.2.4.2 El modelo constructivista social: Vigotsky

El aprendizaje es una construcción social y solo será posible en la medida que se mantenga una relación con el entorno. El alumno, no puede ser independiente en el proceso de enseñanza – aprendizaje, por el contrario, requerirá la ayuda del maestro o de algún adulto experimentado que lo guíe, que comparta conocimientos, pero que a la vez le proponga experiencias significativas con grados de dificultad cada vez mayores, y que lo motiven a resolver. Poco a poco el alumno asume el aprendizaje por el traspaso gradual que su maestro hace de la responsabilidad sobre el mismo, para que lo haga propio y lo interiorice, Barba (2002).

Morales (2007), explica acerca de lo que Vigotsky destaca, que son dos aspectos fundamentales y específicos de la conducta humana que pueden explicar el proceso de desarrollo: la actividad instrumental y la interacción social. Una de las citas más conocidas que permite conocer mejor la posición de Vigotsky, dice: *“En el desarrollo cultural del niño toda función aparece dos veces: primero a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero entre personas (interpersonal) y después en el interior del propio niño (intrapsicológico). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos”*, Vigotsky (1978).

Según Pechansky (2004), la idea del agente intermediario al que Vigotsky hace jugar un papel fundamental en los procesos del pensamiento, está inspirada en la tarea que hace el hombre cuando actúa con elementos materiales, usando herramientas a fin de transformarlos. Con la herramienta el hombre modifica la naturaleza y, al realizar esta acción la naturaleza lo modifica a él. Del mismo modo, para la satisfacción de su necesidad de vivir en sociedad y apropiarse de la cultura, el ser humano utiliza una herramienta, el signo, que está en la base del lenguaje y otros sistemas simbólicos propios de la comunicación entre sus semejantes; pero a diferencia de la herramienta material, el signo no cambia el medio cultural, pero sí cambia al sujeto.

El ejemplo muestra claramente que el signo necesita para su creación inicial de personas cercanas al niño; que debe existir un procesos mental, ligado a la acción, de internalización de esta y que da por resultado posterior el acto de señal; esta acción resulta ser una forma semiótica que no podría haber existido sin la intervención de otras personas en la proximidad del niño. De esa manera comienza la interiorización de los signos, que finalmente culminará en el dominio del lenguaje y de otros sistemas semióticos propios de la actividad humana.

El proceso de formación del signo, tal como acabamos de describirlo sistémicamente, deja sentado un principio fundamental de la teoría de Vigotsky: toda función en el desarrollo del conocimiento aparece dos veces, primero en el exterior del sujeto, en las interacciones sociales: es interpsicológico; y luego, en el interior de la mente, es decir, se transforma en intrapsicológico conocimientos, el niño puede lograr aprendizajes de mayor nivel, al respecto, Vigotsky acuñó el concepto de *zona de desarrollo próximo (ZDP)*.

2.2.4.3 Relación entre el desarrollo de la conciencia fonológica y la zona de desarrollo próximo para el aprendizaje de la lectura inicial

Canales y Velarde (2008) explican que el objetivo de todo docente de primer grado es que el niño logre la decodificación lectora. Para ellos ese sería el nivel de desarrollo potencial. Y el nivel de desarrollo real es el grado cognitivo y

lingüístico alcanzado por el alumno que ingresa al último año de educación inicial. Es muy posible que estos niños. Más aun en realidades deprimentes y carentes de estimulación psicolingüística como son las de nivel socioeconómico bajo, aun no posean el umbral cognitivo necesario para iniciarse en el aprendizaje de la lectura.

En ese sentido, el espacio de intervención directa y sistemática del maestro – mediador será su zona de desarrollo próximo y lo que hará en ella es crearle las condiciones mentales necesarias para favorecerlo en el aprendizaje de la lectoescritura.

Es así, como la estimulación de la conciencia fonológica actúa directamente en la zona de desarrollo próximo para potencializar al máximo las capacidades cognitivas del niño y accede, con éxito al código escrito.

Canales y Velarde (2008), dan como conclusión que se debe intervenir pedagógicamente en la zona de desarrollo próximo ya que permitirá crear el puente que posibilite la relación cognitiva y lingüística del niño antes del aprendizaje de la lectura y después del mismo. De esa manera plantean que se promoverá el éxito al acceso del código escrito y, lo que es más importante aún, garantizará un óptimo desarrollo futuro en su rendimiento escolar.

2.3 Definición de términos básicos

Alumno: infante que cursa el nivel educativo inicial y se encuentra culminando dicha etapa.

Colegios públicos: institución educativa organizada y administrada por el estado peruano.

Colegios privados: institución educativa organizada y administrada por una persona natural.

Conciencia Fonológica: Es la capacidad para reconocer cada uno de los segmentos fonológicos de la lengua.

Conocimiento de los profesores de la conciencia fonológica: información asimilada por los profesores acerca de la conciencia fonológica y su puesta en práctica en su labor pedagógica.

Profesor de educación inicial: persona dedicada a la transmisión de conocimiento y desarrollo de habilidades en infantes.

Lectura: La lectura es un proceso muy complejo en el cual están implicados varios procesos cognitivos, e incluye la capacidad para decodificar la lengua escrita y la capacidad para comprender un mensaje escrito.

2.4 Hipótesis:

Existen diferencias en los niños cuyos profesores tienen un buen nivel de conocimiento de la conciencia fonológica tienen un mejor nivel de conciencia fonológica, que los niños cuyos profesores tienen un bajo nivel de conocimiento de la conciencia fonológica.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Método de Investigación:

El estudio es cuantitativo en la modalidad correlacional, pues la hipótesis se basa en la diferencia de grupos, Fernández y Baptista (2006). Se trata de establecer el grado de desarrollo de la conciencia fonológica de niños cuyos profesores conforman dos grupos claramente diferenciados, con alto y bajo nivel de conocimiento sobre conciencia fonológica.

3.2 Tipo y diseño de investigación:

El tipo de estudio será descriptivo y comparativo, ya que se pretende determinar los niveles de conciencia fonológica en un grupo niños de cinco años y como se diferencian estos en función del grado de conocimiento fonológico de los profesores. El diseño será no experimental y transversal, Fernández y Baptista (2006) pues se realizó una observación en los niños de profesores con alto y bajo nivel de conocimiento de la conciencia fonológica.

3.3 Sujetos de investigación:

a) Población: está formada por los profesores y sus alumnos de instituciones educativas estatales y privadas de los distritos de Ate y Surco.

b) Muestra: la muestra de profesores fue de tipo no probabilístico, intencional o en la medida en que fueran evaluados profesores con alto y bajo nivel de conocimiento fonológico; por otro lado, la muestra de estudiantes fue la de ambos grupos de profesores.

En la tabla siguiente describe la cantidad de profesores y los alumnos:

Tipo de colegio	Sexo		Total
	Femenino	Masculino	
Estatal	51	49	100
Particular	59	41	100
Total	110	90	200

Autores: Cortez, R. Milla, P. Zúñiga, K. (2010)

3.4 Instrumentos:

Para valorar la conciencia fonológica: Test de Habilidades Metalingüísticas (THM).

- Ficha Técnica:

Nombre: Test de Habilidades Metalingüísticas
Autores: P. Gómez, J. Valero, R. Buades y A. Perez.
Administración: Individual.
Duración: 30 minutos.
Aplicación: los alumnos que finalizan la etapa de educación inicial y que comienzan el primer grado de educación primaria. Aplicable, igualmente, a alumnos de cursos superiores con dificultades de lecto – escritura.
Significación: valoración del grado de desarrollo de las habilidades metalingüísticas al inicio del aprendizaje sistemático de la lecto – escritura.
Material: Manual, hojas de respuesta, libro de dibujos.

Edición y Año: Madrid 1995
Ediciones: Instituto de Orientación Psicológica

Autores: Cortez, R. Milla, P. Zúñiga, K. (2010)

- Descripción del Test de Habilidades Metalingüísticas:

El THM permite evaluar el grado de desarrollo de habilidades metalingüísticas al inicio del aprendizaje sistemático de la lecto-escritura.

Este test logra identificar la dificultad o facilidad de los niños en las habilidades previas a realizar una lectura y escritura fluida, para ello evalúa 7 sub – áreas, las cuales son:

- Segmentación silábica
- Supresión silábica
- Detección de rimas
- Adición silábica
- Aislar fonemas
- Unir fonemas
- Contar fonemas

Para valorar el nivel de conocimiento de la conciencia fonológica en los profesores:

- Ficha Técnica:

Nombre: Encuesta para profesores sobre conciencia fonológica.
Autores: R. Cortez, P. Milla, K. Zúñiga.
Administración: Individual.
Duración: 25 minutos.
Aplicación: Profesores de educación inicial que laboran con niños de 5 años en colegios de educación básica regular.
Significación: Valoración del grado de información que presenta el docente, acerca de las habilidades metalingüísticas.
Material: Manual, Evaluación y Lapicero.
Edición y Año: Lima 2010

Autores: Cortez, R. Milla, P. Zúñiga, K. (2010)

- Descripción de la encuesta para conocer el nivel de conocimiento de los profesores sobre la conciencia fonológica.

Siendo las habilidades metalingüísticas necesarias para el lenguaje y base fundamental de la lectura es de suma importancia el conocimiento que el profesor tenga sobre dichas habilidades, ya que él, como mediador del aprendizaje será el encargado de brindar información y estimulación para que estas habilidades sean desarrolladas.

Para el presente instrumento se tomó como referente al T.H.M Instrumento de evaluación de las habilidades metalingüísticas para niños que

culminan la etapa inicial o comienzan con la etapa primaria, puesto que este instrumento brinda información acerca de las habilidades metalingüísticas que deben estar presentes a esa edad. Es así que la encuesta para los profesores sobre conciencia fonológica está compuesta por ítems que permiten obtener información del conocimiento del profesor acerca de los puntos que evalúa el T.H.M, como son: Segmentación silábica, supresión silábica, detección de rimas, adición silábica, aislamiento de fonemas, unión de fonemas y conteo de fonemas.

3.5 Variables

Variable independiente: Conocimiento de los profesores sobre conciencia fonológica.

Variable dependiente: Nivel de conciencia fonológica de niños de cinco años.

3.6 Procedimiento y recolección de datos

Luego de seleccionar la prueba para la recolección de información en función al nivel de conciencia fonológica en niños de 5 años, se elaboró una encuesta con 20 preguntas para los profesores para recoger información acerca de sus conocimientos sobre la conciencia fonológica. Este cuestionario contiene preguntas acerca de cada una de los componentes de la conciencia fonológica: segmentación

silábica, supresión silábica, rimas iniciales y finales, adición silábica, asilamiento de fonemas, unión y conteo de fonemas, siendo las preguntas tanto teóricas como prácticas. Luego de elaborar la encuesta y de haber sido revisado por los asesores de tesis, pasó a criterio de jueces. Fueron 7 los jueces quienes revisaron la encuesta y afirmaron la validez y confiabilidad de la misma. Al recoger las sugerencias y comentarios de los jueces, se procedió a darle a la encuesta los reajustes necesarios en función a las sugerencias, nuevamente fue revisada por los asesores de esta investigación para que finalmente pueda ser aplicada a la población requerida.

Al culminar con la parte de la encuesta para los profesores, se procedió a seleccionar la muestra en función a la población requerida, se redactaron las cartas necesarias para solicitar permiso a los directores de los centros seleccionados con el fin de transmitirles el objetivo de la investigación, especificando la necesidad de evaluar a un grupo determinado de niños de 5 años ya cumplidos. Posteriormente se administró las pruebas y encuesta a los niños y docentes en las fechas pactadas. Luego de obtener los resultados, tanto de niños como de maestros se procedió a elaborar un archivo en formato Excel para colocar los datos obtenidos durante el trabajo de campo. Luego, estos datos pasaron al análisis estadístico respectivo, procesado explícitamente, y finalmente se analizaron y discutieron los datos obtenidos para poder elaborar las conclusiones y recomendaciones.

3.7 Técnica de Procesamiento y Análisis de Datos

El análisis de datos se realizó en función a los objetivos de la investigación. Para efecto se utilizará estadística descriptiva y estadística inferencial.

Se empleará la media aritmética, desviación estándar/gráficos; para el contraste de la hipótesis se usará la prueba T de STUDENT para muestras independientes con nivel de significación de 0,05. Los cálculos se efectuaron con el paquete estadístico SPSS, versión 18 para Windows.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1 Presentación de datos

En primer lugar, se presentan los resultados de los análisis psicométricos realizados a la encuesta elaborada en la presente investigación para evaluar el nivel de conocimiento de los docentes acerca de la conciencia fonológica. En segundo lugar, se presentan los estadísticos descriptivos relacionados a la evaluación de docentes y la clasificación de estos mismos, según su nivel de conocimiento sobre la conciencia fonológica. Seguidamente, en tercer lugar, se presentan los estadísticos descriptivos del nivel de conciencia fonológica de los niños que conformaron la muestra. Luego, en cuarto lugar, se presentan los resultados relacionados a la comparación de medias

según sexo, tipo de colegio y nivel de conocimiento de conciencia fonológicas de los profesores.

4.2 Análisis de datos

4.2.1 Análisis psicométricos de la encuesta para docentes sobre el conocimiento de la conciencia fonológica.

4.2.1.1 Validez

En este estudio se tomó como indicador de validez a la estrategia validez de contenido, la encuesta para profesores sobre conciencia fonológica fue sometida a la opinión de siete expertos según los siguientes criterios utilizados:

Indicadores de la validación del instrumento por criterio de jueces.

INDICADORES	CRITERIOS
Claridad	Las instrucciones están presentadas en un lenguaje apropiado.
Objetividad	Las tareas que tiene que realizar el sujeto se expresan en conductas observables y comprobables.
Actualidad	Es de interés actual por parte del profesor y acorde a los nuevos enfoques educativos.
Organización	Existe una organización apropiada en la presentación de los ítems.
Suficiencia	La calidad y la cantidad de ítems es la adecuada para la encuesta de profesores sobre el conocimiento de conciencia fonológica.
Intencionalidad	La prueba es adecuada para valorar el conocimiento de los profesores sobre conciencia fonológica
Consistencia	Los ítems corresponden con la normatividad para lo implicado en el estudio.

Autor: Pontificia Universidad Católica del Perú (2010)

4.2.1.2 Confiabilidad

Se realizó el análisis de confiabilidad por consistencia interna por medio del estadístico Alpha de Cronbach y se analizó la capacidad de discriminación de los ítems por medio del análisis de la correlación ítem – test corregida. Los ítems cuyo coeficiente de correlación ítem – test corregida fue inferior a 0.2 fueron eliminados, por no presentar una adecuada capacidad de discriminación y no aportar a la confiabilidad de la prueba. Es así que se eliminaron 8 ítems de 20 iniciales, los cuales se muestran en la Tabla 1:

Tabla 1

Correlación ítem – test corregida de los elementos eliminados de la Encuesta para docentes sobre conciencia fonológica

Ítem	Media de la escala si se elimina el ítem	Varianza de la escala si se elimina el ítem	Correlación ítem – test corregida
1	13.55	8.261	- 0.230
2	13.90	7.674	- 0.016
3	13.20	7.853	0.000
5	13.30	8.116	- 0.204
7	13.65	8.345	- 0.255
11	13.60	7.621	- 0.008

Posteriormente a la eliminación de los ítems, se volvió a estimar el coeficiente Alpha de Cronbach y se obtuvo un nivel adecuado de confiabilidad: 0.81.

4.2.2 Estadísticos descriptivos del nivel de conocimiento sobre la conciencia fonológica en profesores.

Se realizó la prueba de normalidad Kolmogorov – Smirnov y se encontró que los datos seguían la curva normal, tal como se puede apreciar en la Tabla 2.

Tabla 2

Análisis de Kolmogorov sobre los resultados de la encuesta a profesores

Media	Mediana	D.E.	Kolmogorov- Smirnov Z	Sig. (bilateral)	Tipo de distribución
8.40	9.00	2.92	0.88	0.43	Normal

Teniendo en cuenta este resultado, se tomará a la media como indicador para clasificar a los docentes con alto y bajo nivel de conocimiento sobre conciencia fonológica. De este modo, el número de docentes que se ubican dentro de cada categoría se puede apreciar en la Tabla 3:

Tabla 3

Número de profesores que se ubican en las categorías de alto y bajo nivel de conocimiento de la conciencia fonológica

Nivel del docente	Colegio estatal	Colegio particular	Total
Alto (Puntaje mayor o igual a la media)	5	6	11
Bajo (Puntaje inferior a la media)	5	4	9

4.2.3 Estadísticos descriptivos del nivel de conciencia fonológica en los niños de la muestra

Se realizó la Prueba de normalidad Kolmogorov Smirnov para determinar si los resultados de los niños en el Test de Habilidades Metalingüísticas (THM) seguían la curva normal, tanto en las muestras de varones y mujeres; como en las de colegios estatales y particulares. En las Tablas 4 y 5, se observa que en todos los casos la distribución siguió la curva normal y por ende, es adecuado emplear estadísticos paramétricos para analizar los datos.

Tabla 4

Análisis de Kolmogorov-Smirnov sobre resultados del THM según sexo

Sexo	Media	D.E.	Kolmogorov - Smirnov Z	Sig. (bilateral)	Tipo de distribución
Femenino	4.00	1.41	0.85	0.47	Normal
Masculino	4.23	1.33	0.64	0.80	Normal

Tabla 5

Análisis de Kolmogorov - Smirnov sobre resultados del THM según tipo de colegio

Tipo de colegio	Media	D.E.	Kolmogorov - Smirnov Z	Sig. (bilateral)	Tipo de distribución
Estatal	4.05	1.50	0.72	0.68	Normal
Particular	4.16	1.24	0.52	0.95	Normal

El número y porcentaje de niños que se ubica dentro de cada uno de los cuatro niveles de desarrollo de la conciencia fonológica, de acuerdo a la clasificación del THM, se describe en las tablas 6 y 7.

Tabla 6

Número de niños que se ubican en cada uno de los niveles de conciencia fonológica según sexo

Sexo	Nivel de Conciencia Fonológica				Total
	1	2	3	4	
Femenino	7 (6.36%)	31 (28.18%)	47 (42.73%)	25 (22.73%)	110
Masculino	4 (4.44%)	16 (17.78%)	47 (52.22%)	23 (25.56%)	90
Total	11	47	94	48	200

1. Niños que desarrollan con dificultad los ítems 1 y 3 de la prueba del THM
2. Niños que desarrollan con facilidad los ítems 1 y 3 de la prueba del THM
3. Niños que desarrollan con facilidad los ítems 1, 2, 3, 4, y 5 de la prueba del THM
4. Niños que desarrollan con facilidad todos los ítems de la prueba del THM.

Tabla 7

Número de niños que se ubican en cada uno de los niveles de conciencia fonológica según tipo de colegio

Sexo	Nivel de Conciencia Fonológica				Total
	1	2	3	4	
Estatal	9 (9.00%)	23 (23.00%)	43 (43.00%)	25 (25.00%)	100
Particular	2 (2.00%)	24 (24.00%)	51 (51.00%)	23 (23.00%)	100
Total	11	47	94	48	200

1. Niños que desarrollan con dificultad los ítems 1 y 3 de la prueba del THM
2. Niños que desarrollan con facilidad los ítems 1 y 3 de la prueba del THM
3. Niños que desarrollan con facilidad los ítems 1, 2, 3, 4, y 5 de la prueba del THM
4. Niños que desarrollan con facilidad todos los ítems de la prueba del THM

4.2.4 Diferencias en el nivel de conciencia fonológica según sexo, tipo de colegio y nivel de conocimiento sobre la conciencia fonológica de los profesores

Teniendo en cuenta que la distribución de los datos presenta una distribución normal en todos los casos analizados, es pertinente emplear el estadístico *t-student* para comparar las medias entre los grupos de estudio. Ahora bien, dado que se trata de muestras independientes, será necesario realizar un análisis previo de la homogeneidad de la varianza a través del *Test de Levene*.

En primer lugar, respecto al análisis de las diferencias en el nivel de conciencia fonológica según sexo, no se encontraron diferencias significativas a nivel 0.05 en ninguna de las subpruebas ni tampoco en el resultado global del THM (ver Tablas 8 y 9).

Tabla 8

Test de Levene para análisis de homogeneidad de la varianza según sexo

Subprueba	F	Sig.	
Segmentación silábica	0.61	0.44	Se asume homogeneidad de varianzas
Supresión silábica	2.19	0.14	Se asume homogeneidad de varianzas
Rimas	1.07	0.30	Se asume homogeneidad de varianzas
Adición silábica	0.56	0.46	Se asume homogeneidad de varianzas
Aislar fonemas	0.50	0.48	Se asume homogeneidad de varianzas
Unir fonemas	3.71	0.06	Se asume homogeneidad de varianzas
Contar fonemas	0.64	0.43	Se asume homogeneidad de varianzas
Resultado global	1.41	0.24	Se asume homogeneidad de varianzas

Tabla 9

Prueba t – student para análisis de diferencias de medias según sexo

Subprueba	t	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típico de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
Segmentación silábica	0.19	0.85	0.00	.03	- 0.06	0.05
Supresión silábica	0.75	0.46	0.07	.09	- 0.11	0.25
Rimas	0.18	0.85	- 0.01	.04	- 0.09	0.07
Adición silábica	1.98	0.05	- 0.21	.10	- 0.41	0.00
Aislar fonemas	0.24	0.81	- 0.01	.04	- 0.09	0.07
Unir fonemas	0.31	0.76	- 0.01	.04	- 0.08	0.06
Contar fonemas	- 1.31	0.19	- 0.06	.05	- 0.15	0.03
Resultado global	- 1.19	0.23	- 0.23	.20	- 0.62	0.15

Asimismo, en cuanto a la variable tipo de colegio, solo se encontraron diferencias significativas a nivel 0.05 en relación a la subprueba de rimas, siendo la tendencia a que los colegios particulares obtengan puntuaciones más elevadas que los colegios estatales (ver Tablas 10 y 11).

Tabla 10

Test de Levene para análisis de homogeneidad de la varianza según tipo de colegio

Subprueba	F	Sig.	
Segmentación silábica	0.11	0.74	Se asume homogeneidad de varianzas
Supresión silábica	1.98	0.16	Se asume homogeneidad de varianzas
Rimas	6.53	0.01	No se asume homogeneidad de varianzas
Adición silábica	1.91	0.17	Se asume homogeneidad de varianzas
Aislar fonemas	1.49	0.22	Se asume homogeneidad de varianzas
Unir fonemas	0.68	0.41	Se asume homogeneidad de varianzas
Contar fonemas	13.36	0.00	No se asume homogeneidad de varianzas
Resultado global	4.58	0.03	No se asume homogeneidad de varianzas

Tabla 11

Prueba t – student para análisis de diferencias de medias según tipo de colegio

Subprueba	t	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típico de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
Segmentación silábica	0.94	0.35	0.02	0.03	- 0.03	0.07
Supresión silábica	0.12	0.90	0.01	0.09	- 0.17	0.19
Rimas	- 2.54	0.01	- 0.10	0.04	- 0.18	- 0.02
Adición silábica	0.69	0.49	0.07	0.11	- 0.13	0.28
Aislar fonemas	- 0.62	0.53	- 0.02	0.04	- 0.10	0.05
Unir fonemas	- 0.14	0.89	- 0.01	0.04	- 0.07	0.06
Contar fonemas	1.82	0.07	0.08	0.05	- 0.01	0.18
Resultado global	- 0.62	0.54	- 0.12	0.19	- 0.51	0.26

Por último, tampoco se encontraron diferencias significativas a nivel 0.05, en el grado de conciencia fonológica de los niños cuyos profesores tenían un alto y bajo conocimiento de esta habilidad metalingüística (ver Tablas 12 y 13).

Tabla 12

Test de Levene para análisis de homogeneidad de la varianza según nivel de conocimiento de los profesores sobre la conciencia fonológica

Subprueba	F	Sig.	
Segmentación silábica	0.89	0.35	Se asume homogeneidad de varianzas
Supresión silábica	0.26	0.61	Se asume homogeneidad de varianzas
Rimas	0.19	0.66	Se asume homogeneidad de varianzas
Adición silábica	0.89	0.35	Se asume homogeneidad de varianzas
Aislar fonemas	2.59	0.11	Se asume homogeneidad de varianzas
Unir fonemas	8.19	0.00	No se asume homogeneidad de varianzas
Contar fonemas	1.36	0.25	Se asume homogeneidad de varianzas
Resultado global	7.75	0.01	No se asume homogeneidad de varianzas

Tabla 13

Prueba t – student para análisis de diferencias de medias según nivel de conocimiento de los profesores sobre la conciencia fonológica

Subprueba	t	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típico de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
Segmentación silábica	0.78	0.43	0.02	0.03	- 0.03	0.07
Supresión silábica	- 0.27	0.79	- 0.02	0.09	- 0.21	0.16
Rimas	0.98	0.33	0.04	0.04	- 0.04	0.12
Adición silábica	- 1.26	0.21	- 0.13	0.11	- 0.34	0.08
Aislar fonemas	1.13	0.26	0.05	0.04	- 0.03	0.12
Unir fonemas	1.23	0.22	0.04	0.03	- 0.03	0.11
Contar fonemas	1.51	0.13	0.07	0.05	- 0.02	0.16
Resultado global	0.95	0.34	0.18	0.19	- 0.20	0.56

4.3 Discusión de resultados

El análisis de los datos hallados en la tabla 1 nos da a conocer que fue necesario eliminar ocho ítems de la encuesta para profesores. Inicialmente, esta prueba contaba con un total de 20, todos sobre los componentes sobre la prueba aplicada a los niños para esta investigación. Luego de eliminar los 8 ítems menos confiables de la encuesta, quedaron sólo 12, alcanzando así, esta encuesta un nivel adecuado de confiabilidad. Creemos que la baja confiabilidad de estos ítems eliminados, puede deberse a que las alternativas de respuestas presentadas, eran más bien subjetivas ya que estaban relacionadas a los conocimientos previos de los profesores encuestados, a diferencia de los ítems no eliminados, que sí requerían de un conocimiento más específico sobre la conciencia fonológica. Otra posible respuesta para comprender la poca confiabilidad de los ítems eliminados, sería la comprensión de los términos que encierran las preguntas, de las preguntas mismas, o bien del nivel de conocimientos previos que poseen los profesores encuestados, en tanto sean actualizados o no, lo cual le daría un sentido diferente a la que tenía como objetivo la encuesta.

Luego de eliminar los ítems, la confiabilidad de la encuesta alcanzo un nivel adecuado. Por lo tanto, la media para clasificar a los conocimientos de los profesores sobre la conciencia fonológica en alto o bajo, fue de 8.40 (Tabla 2).

Por lo tanto, para categorizar el conocimiento de los profesores sobre conciencia fonológica en alto o bajo, observamos en la tabla 3, que de 10 profesores evaluados a nivel de colegio públicos, 5 de ellos, muestran un nivel de conocimiento alto, a diferencia de 5 profesores que muestran un nivel bajo de conocimiento sobre la conciencia fonológica. Por otro lado, en los colegios particulares, de 10 profesores evaluados, fueron 6 los que alcanzaron un alto nivel de conocimiento sobre conciencia fonológica, y sólo 4 un bajo nivel de conocimiento. Si bien es cierto, la diferencia hallada estaría a favor de los profesores de colegios particulares, ésta no es significativa.

Estos resultados nos darían a entender que el tema de Conciencia fonológica no es muy conocido para la mayoría de docentes del Perú, sean de colegio particular o estatal, debiéndose esto a que el tema no se encuentra incluido dentro de la currícula universitaria, por lo cual Medina (2008), sustenta la necesidad de incluir en la currículo de las universidades e institutos pedagógicos, tanto públicos como privados, que forman docentes, temas y estudios relacionadas a la importancia del desarrollo de la conciencia fonológica desde la primera infancia. Esto contribuirá no sólo a un mayor porcentaje de profesores con alto nivel de conocimiento sobre la conciencia fonológica, sino también al impacto que esto tiene en la estimulación de las habilidades previas para la lectura si es que estos conocimientos fueran puestos en práctica al momento de desarrollar las clases.

La tabla 4, nos explica que no hay diferencias significativas en el nivel de conciencia fonológica entre niños y niñas, tanto de colegios públicos y privados en los distritos en que se tomó la muestra.

Encontramos así también que en la tabla 5, el nivel de desempeño en las tareas que presenta la prueba del THM, son similares de niños y niñas pertenecientes a colegios públicos y privados en los dos distritos en los que se tomó la muestra para esta investigación.

En la tabla 6, podemos observar que tanto niños y niñas se encuentran dentro del nivel n° 3 de la prueba del THM, nivel que hace referencia que pueden desarrollar con facilidad los ítems 1, 2, 3, 4, y 5, es decir, las tareas referentes a la segmentación silábica, supresión sílaba inicial, detección de rimas, adición silábica y aislamiento de fonemas.

Observando la tabla 7, nos damos cuenta que tanto en colegios públicos como privados, el promedio de niños se encuentra en el nivel n° 3 de la prueba del THM. Es importante tener en cuenta, que a pesar que el promedio de niños se encuentra en el nivel 3, también existen diferencias entre colegios públicos y

privados, ya que la mayor cantidad de niños de colegios particulares se encuentran dentro de este nivel. (Colegios públicos = 43%, colegios particulares = 51%)

Con respecto a las tablas 8 y 9, podemos observar que el desempeño de niños y niñas en los 7 componentes sobre la conciencia fonológica que evalúa la prueba del THM, ha sido parejo, no evidenciándose diferencias significativas.

En la tabla 10, observamos que el nivel de desempeño tanto de niños y niñas en los componentes de la prueba del THM es parejo. La única diferencia en el rendimiento está en la sub-prueba de rimas, en donde además, los niños pertenecientes a los colegios particulares evaluados para esta muestra, demostraron un mayor nivel de desempeño (tabla 11)

Luego de analizar las tablas el resto de las tablas, creemos que la explicación de los resultados de las mismas se encuentran sustentadas en la información que nos brinda *el Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular (DCN)*, sobre conciencia fonológica y como esta es trabajada en inicial.

El DCN (Diseño Curricular Nacional), toma en cuenta a la conciencia fonológica dando una breve descripción de la misma así como incluyendo capacidades que trabajan algunas de las habilidades metalingüísticas para la conciencia fonológica, siendo estas capacidades las siguientes:

ÁREA: COMUNICACIÓN

Capacidades y Conocimientos		
3 años	4 años	5 años
Expresa mediante la repetición de poesías canciones y adivinanzas, su interés por la rima reconociéndola en palabras simples.	Utiliza la rima mediante el juego reconociendo sonidos iniciales y finales en las palabras.	Reconoce situaciones de juego y en acciones cotidianas la integración silábica (reconoce la sílaba que falta, inicial, media o final en una palabra) Reconoce en situaciones comunicativas palabras que riman y palabras que tienen el mismo sonido inicial

Autores: Cortez, R. Milla, P. Zúñiga, K. (2010)

El trabajo de estas capacidades a nivel inicial explicaría el porque la mayoría de los niños evaluados para la investigación se encuentra en el nivel 3 THM, nivel que representa un mejor rendimiento en los habilidades metalingüísticas

para : Segmentación silábica, supresión silábica, detección de rimas, adición silábica y aislar fonemas.

Si bien el DCN trabaja las habilidades metalingüísticas ya mencionadas , la definición que brinda acerca del Conciencia Fonológica es simple “ ... *La conciencia fonológica, que es la capacidad del niño para discriminar auditivamente la secuencia de sonidos que forman sílabas y a su vez palabras*” *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular ,(2008)* a comparación de las que brindan otras referencias, como se puede observar mejor en el siguiente cuadro.

Definición Conciencia Fonológica	
Definición DCN	Otros Fuentes
<p>“ ... <i>La conciencia fonológica, que es la capacidad del niño para discriminar auditivamente la secuencia de sonidos que forman sílabas y a su vez palabras</i>” <i>Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular ,(2008)</i></p>	<p>Cabeza (s/f) define a la conciencia fonológica como la capacidad para recapacitar y reflexionar sobre los fonemas, sílabas, palabras etc. que forman parte del lenguaje oral.</p> <p>Defior S. (1996) especifica que la conciencia fonológica implica el conocimiento y la capacidad de analizar y manipular los elementos que constituyen el lenguaje,</p> <p>Arnaiz y Ruiz (2001) definen a la conciencia fonológica como la habilidad que desarrolla cada persona para manipular explícitamente los segmentos y unidades lingüísticas de la</p>

	<p>palabra.</p> <p>Bravo Valdivieso (2004) precisa en sus investigaciones que por conciencia fonológica se entienden algunas habilidades metalingüísticas que permiten al niño procesar los componentes fonémicos del lenguaje oral.</p>
--	--

Autores: Cortez, R. Milla, P. Zúñiga, K. (2010)

Al tomar en cuenta las otras definiciones de Conciencia Fonológica, podemos decir que está va mas allá de la discriminación auditiva de la secuencia de sonidos, la cual abarca tareas de síntesis fonémico mas no de análisis fonémico, por lo cual se debería ampliar las capacidades en cuanto al desarrollo de la conciencia fonológica, incluyendo capacidades que impliquen análisis. Es importante que estas capacidades sean trabajadas a nivel inicial como acredita Pinzás (1995), ...”La conciencia fonológica aparecería gradualmente durante los años de pre escolaridad ...” ya que al ir apareciendo y siendo estimuladas serán un mejor predictor de la lectura; sin embargo no solo estas tareas deberían quedarse a nivel inicial sino continuar en los primeros años de escuela primaria tal como aconseja Cabeza (s/f), quien nos invita a incluir actividades que fomenten la reflexión sobre los segmentos del habla, para un efecto positivo sobre la capacidad de leer o escribir, basándose en que muchas de las investigaciones de las últimas décadas se menciona la importancia de incluir en la Educación inicial y en el primer ciclo de educación primaria

actividades que favorezcan el desarrollo de la conciencia fonológica con el fin de prevenir futuras dificultades tanto de la lectura y de la escritura.

Para finalizar la discusión, quedaría en evidencia que los profesores sí actúan como mediadores en el proceso de enseñanza, en el caso de esta investigación, acerca de la conciencia fonológica, pues está brindando las estrategias necesarias para que los alumnos se inicien en el desarrollo de la conciencia fonológica, evidencia que también se observa en las capacidades del DCN, lo cual se refleja en la tabla 4 en la cual los alumnos muestran un mayor puntaje en las tareas correspondientes a la conciencia silábica, más no la fonológica, lo cual coincide con las capacidades propuestas en el DCN. Esto es apoyado en el estudio realizado por Canales y Velarde (2008), quienes sustentan que es el maestro el encargado de crear los momentos apropiados para llevar a cabo actividades que fomenten el desarrollo de habilidades fonológicas, habilidades que solo se lograrán gracias a la intervención y mediación del profesor.

CAPÍTULO V

RESUMEN Y CONCLUSIONES

5.1 Resumen del estudio

El objetivo de la presente investigación fue determinar las diferencias y semejanzas en el nivel de desarrollo de conciencia fonológica en niños de 5 años cuyos profesores tienen diferente nivel de conocimiento de conciencia fonológica en colegios públicos y privados de 2 distritos de Lima. El estudio es cuantitativo en la modalidad correlacional, mientras que el tipo de estudio es descriptivo y comparativo.

La muestra estuvo conformada por 20 profesores y sus alumnos en instituciones públicas y privadas. Por cada profesor, se evaluó un total de 10 niños,

siendo la muestra total de niños de 200. A los profesores se les aplicó una encuesta, mientras que a los alumnos el Test de Habilidades Metalingüísticas (THM). Las variables de estudio son el conocimiento de los profesores sobre conciencia fonológica y el nivel de conciencia fonológica de sus alumnos, el cual estaría relacionado con los conocimientos de sus profesores.

Los resultados nos permiten plantear las semejanzas y diferencias entre los niños con profesores que tienen un alto nivel de conocimiento acerca de la conciencia fonológica y niños con profesores con un bajo nivel de conocimiento acerca de la conciencia fonológica.

5.2 Conclusiones

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

1. Los resultados obtenidos durante la investigación, muestran que tanto los profesores que presentan un alto o bajo nivel de conocimiento sobre conciencia fonológica cuentan con alumnos que tienen un desempeño similar en la mayoría de tareas sobre habilidades metalingüísticas que presenta el THM.

2. El nivel de conciencia fonológica que caracteriza a los niños de 5 años de Surco y Ate, se encuentra en el nivel 3 del THM, el cual corresponde a un nivel silábico, y no

fonológico, por lo que se deben de considerar reforzar actividades y ejercicios de análisis y síntesis fonémico.

3. No se encontraron diferencias significativas en cuanto al nivel de conciencia fonológica de los niños de 5 años de colegios públicos y privados, existiendo similitud en los resultados de la prueba utilizada, ya que los niños de ambos distritos, en su mayoría, se encuentran en un nivel silábico.

4. Observamos que a pesar de las diferencias en el conocimiento de los profesores sobre la conciencia fonológica, el desempeño y resultados de los niños de 5 años evaluados, es similar.

5. Luego de elaborar y aplicar el cuestionario, podemos concluir que al eliminar los ítems menos confiables, el cuestionario arroja información más real sobre el conocimiento de los profesores acerca de la Conciencia Fonológica.

6. La similitud en los resultados en los niños con profesores que tienen un alto y bajo nivel de conocimiento de la conciencia fonológica, se debe a que el documento bajo el cual se sustenta toda la planificación y programación anual, contempla algunas de las habilidades que desarrollan la conciencia fonológica, más no todas.

7. Si bien es cierto los resultados de los niños son buenos en relación al nivel de conocimiento, estos podrían mejorar si es que los profesores tuvieran un

buen sustento teórico sobre la conciencia fonológica, y esta a su vez se transmitiera en actividades para desarrollarla en su totalidad.

8. Luego de observar las competencias del DCN, hemos podido notar que a pesar de que éste cuenta con una secuencia gradual de actividades que parten de la sensibilidad fonológica, siguiendo luego actividades de rimas y conciencia silábica, no se evidencian competencias referidas a tareas de análisis y síntesis fonémica, tanto en la etapa pre-escolar como en los primeros de la escuela primaria.

9. Durante el desarrollo de las encuestas, muchos docentes manifestaron verbalmente conocer poco acerca de la conciencia fonológica, y algunos incluso mencionaron que era un tema nuevo para ellos, tema que recién estaban conociendo este año.

5.3 Sugerencias

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

- Realizar investigaciones longitudinales que nos den información acerca del desarrollo de la conciencia fonológica desde sus inicios, es decir, en niños de 3 años, finalizándola en los mismos niños a la edad de 5 años.

- Luego de un par de años, retomar esta misma investigación para conocer la impacto de este desarrollo fonológico en el proceso de aprendizaje de la lectura.
- Considerar en Diseño Curricular Básico, competencias explícitas sobre las habilidades metalingüísticas desde la edad de los 3 años. Estas competencias deberán de comprender enunciados correspondientes a la conciencia lingüística, sensibilidad fonológica, análisis y síntesis tanto silábica como fonológica.
- Considerar dentro de las capacitaciones a los docentes, temas relacionados a la conciencia fonológica y su desarrollo, para que así los profesores de Lima puedan diversificar las competencias que señala el Diseño Curricular Básico de tal forma que programen actividades que desarrollen la conciencia fonológica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguilar M., Navarro J. Menacho I, Alcañal C, Marchena E, Ramiro P. (2010).

Velocidad de nombrar y conciencia fonológica en el aprendizaje inicial de la lectura” *Psicothema* 2010. vol. 22, n° 3, pp. 436-442

Disponible en www.psicothema.com

Aliaga J, Ponce C, Pecho J. (2000) *Una escala de evaluación del desempeño docente*.

Revista de la Facultad de Psicología de la Universidad Mayor de San Marcos. 4
(6): 183 – 198.

Alvarado, M. (1998) *La conciencia Fonológica y la escritura en niños pre-escolares*.

Revista Lectura y Vida. 19 (3): 42 – 59.

Arnaiz, P. Ruuiz, M. (2001) *La lecto – escritura en la educación infantil*. Unidades

didácticas y aprendizaje significativo. Madrid: Aljibe.

Balarezo P. (2008) *“Nivel de conciencia fonológica en los niños y niñas de primer*

grado de instituciones públicas y privadas del distrito de Pueblo Libre”. Lima:

PUCP – CPAL.

Barba, L. *Pedagogía y relación educativa*. México: Universidad Autónoma de México.

Beltrán J, López C, Rodríguez E, (s/f) *Precursores tempranos de la lectura*
Lingüística clínica y neuropsicología cognitiva. Actas del Primer congreso nacional
de Lingüística clínica (2): 19 – 26. Universidad Complutense de Madrid.
www.uv.es/perla/2%5B02%5D.BeltranLopezRodriguez.pdf

Bravo, L. (2004) *La conciencia fonológica como posible “zona de desarrollo próximo” para el aprendizaje de la lectura inicial*. Revista Latinoamericana de psicología. 36, (1): 21 – 32.

Bravo, L. (1995) *Lenguaje y Dislexia, enfoque cognitivo del retardo lector*. 1ª ed.
Chile: Universidad Católica de Chile.

Cabeza, E. *Metodología para la adquisición de una correcta conciencia fonológica*.
(revisado el 25 de Setiembre, 2009)
Disponible en <http://www.uv.es/perla/2%5B03%5D.ECabezaPereiro.pdf>

Canales, R. y Velarde, E. (2008) *la lectura en el Perú: Drama y esperanza*. Lima: Editorial Universidad Nacional de Educación.

Castillo S. (2002) *Compromisos de la evaluación educativa*. Madrid: Pearson Educación S.A.

Clemente, M. y Dominguez, A. (1999) *La enseñanza de la lectura, enfoque psicolingüístico y socio – cultural*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Cuetos, F. (2008) *Psicología de la Lectura*. 7ª ed. Madrid. Wolters Kluwer.

Defior, S (2008) *¿Cómo facilitar el aprendizaje inicial de la lectoescritura? Papel de las habilidades fonológicas*. Revista Infancia y Aprendizaje (31) 3, pp 333 - 345

Defior, S. (1996) *Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo*. Granada: Aljibe.

Defior, S. (1991) *El desarrollo de las habilidades metalingüísticas. La conciencia fonológica*. Revista española de lingüística aplicada. Vol : 9 – 22

Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. (4ta ed.). México: McGraw-Hill

Fracia de Barreda, L. (1999) *La conciencia fonológica silábica y aprendizaje de la lengua escrita*. Revista Lectura y Vida. 20 (4): 20 – 25

Jiménez E. y Rojas A. (2008) *Efectos del videojuego Tradislexia en la conciencia fonológica y reconocimiento de palabras en niños disléxicos*

Psicothema 2008. Vol. 20, nº 3, pp. 347-353

ISSN 0214 - 9915 CODEN PSOTEG

Disponible en www.psicothema.com

Jimenez, E. (1995) *Conciencia Fonológica y aprendizaje de la lectura: teoría, evaluación e intervención*. Madrid: Síntesis;

Lukas, J.F. (2004) *Evaluación educativa*. Madrid: Alianza Editorial S.A

Medina M. (2008) *Efectos de un programa experimental para desarrollar la conciencia fonológica en niños y niñas de 5 años – Estudio realizado con niños y niñas de inicial 5 años de la Institución Educativa Parroquial San Vicente Ferrer del Distrito de Los Olivos*. (Revisado el 23 de Octubre, 2010).

Revista de Investigación educativa y desarrollo Humano KAUSASUNCHIS. Vol 8
pp 12 – 29. Editorial Kausasunchis

REVISTA ELECTRONICA DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN Disponible en:

www.minedu.gob.pe/disde/.../KAUSASUNCHIS_08.pdf

Ministerio de Educación. “*Diseño curricular Nacional de la educación básica regular*” Aprobado mediante resolución ministerial n° 0440 – 2008 – ED

Morales M. (2007). “*El cambio cognitivo en el niño de aprendizaje lento. Una mirada desde la teoría de la modificabilidad estructural cognitiva*”. Bogotá:
Editorial Magisterio

Pechansky de Bosch, L. (2004) *El nivel inicial: Estructuración. Orientaciones para la práctica*. Buenos Aires: Colihue.

Pinzás J. (1995) “*Leer pensando: introducción a la visión contemporánea de la lectura*”. Asociación de investigación aplicada y experiencias pedagógicas.

Pozo J. (2006). “*Teorías cognitivas del aprendizaje*”. Madrid: Ediciones Morata

PRUEBA PISA. *Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (Programme for International Student Assessment)*

Disponible en www.pisa.oecd.orh/index.htm

www.ince.mec.es/pub/pisa.htm

Puente, A. (2001) *El viaje de las letras y los problemas de lectura*. Madrid: Biblioteca Nueva;

Ruiz, J. (1999) *Como hacer una evaluación de centros educativos*. 3ª Ed. Madrid: Nacea Ediciones

Solovieca Y, Quintanar L. (2006) *Método para la formación de la lectura – Una perspectiva Vigotskiana*". Lima: Libro Amigo

ANEXOS



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DEL PERÚ

Encuesta para profesores sobre conciencia fonológica

Esta encuesta permite obtener información sobre el conocimiento acerca del tema de conciencia fonológica

Para responder este cuestionario se debe tener en cuenta:

- Utilizar lapicero de preferencia
- Leer atentamente las indicaciones y preguntas antes de contestar
- En caso de no estar segura (o) de responder alguna pregunta, es preferible dejarla sin contestar
- Cualquier duda o consulta acérquese a expresársela a la persona que administra le encuesta.

Encuesta para profesores sobre conciencia fonológica

1- ¿Cuáles de los siguientes procesos se necesitan desarrollar para adquirir la lectura en la edad que corresponde?

Marque la alternativa correcta

- I) Memoria
- II) Atención
- III) Percepción
- IV) Lenguaje

a) I y II b) I, II, y III c) II y IV d) Solo IV e) **I, II, III, IV**

2- ¿A qué edad se recomienda empezar la estimulación para que el niño desarrolle las habilidades necesarias para aprender a leer?

- a) 1 año
- b) 2 años
- c) **3 años**
- d) 4 años
- e) 5 años

3- ¿Cuáles de las siguientes habilidades debe desarrollar el niño para aprender a leer?. Marque las alternativas que considere necesarias.

- a) **Memoria visual**
- b) Amplitud de vocabulario
- c) **Memoria auditiva**

- d) Conocimiento del abecedario
- e) **Conocer el sonido de las letras**

4- ¿Cuáles de las siguientes alternativas son las condiciones necesarias para que el niño aprenda a leer sin dificultades?

- I) Lenguaje oral
- II) Lateralidad definida
- III) Razonamiento lógico
- IV) Fluidez en el habla
- V) Articulación adecuada de los fonemas
- VI) Conciencia Fonológica

- a) Solo III, IV
- b) **I, IV, V, VI**
- c) I, II, IV, IV
- d) I, II, III, IV
- e) II, III, IV, V

5- ¿Qué es la Conciencia Fonológica?

- a) Análisis visual y auditivo del lenguaje
- b) Análisis visual de las palabras
- c) Conocimiento de las letras del abecedario
- d) Discriminación y memoria auditiva
- e) **Conocimiento y análisis del sonido de las letras**

6- En las actividades para desarrollar la conciencia fonológica se debe priorizar la:

- a) Discriminación visual
- b) **Discriminación auditiva**
- c) Percepción auditiva
- d) Discriminación visual y auditiva
- e) Percepción visual y auditiva

7- En cuál de los siguientes ejercicios (I, II, III, IV) se está trabajando la conciencia fonológica (Marque las alternativas de respuesta que considera correctas)




EJERCICIO 1: Encierre el dibujo que es igual al modelo:

 E			
-------	--	--	--

EJERCICIO 2: ¿Cuántos trocitos tienen las siguientes palabras?

 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>
------------------------------	------------------------------	------------------------------

EJERCICIO 3: Relacione la palabra con la imagen correspondiente

Dado	  
------	---

EJERCICIO 4: Encierre la palabra que es igual al modelo





lana	lama	lana	lona
------	------	------	------

Alternativas de respuesta

- a) Sólo ejercicio IV **b) Sólo ejercicio II** c) Sólo ejercicio II y III
 d) Sólo ejercicios I e) Sólo ejercicio III

8) El siguiente ejercicio:

Encierre las imágenes que terminan igual que la palabra ventana.

¿Es una actividad que desarrolla la Conciencia Fonológica? (encierra solo la respuesta que considera correcta)

SI NO

9) Al pedirle al niño que divida una palabra en partes, ejemplo: **lazo = la - zo** se está trabajando:

- a) La separación de una palabra en letras
- b) La separación de una palabra en sonidos
- c) La separación de una palabra en sílabas**
- d) La separación de una palabra en grafemas
- e) La separación de una palabras en fonemas

10) ¿Con cuál de las siguientes actividades se empieza a desarrollar la Conciencia Fonológica?

- a) Aislamiento de fonemas
- b) Unión de sílabas
- c) Rimas**
- d) Unión de fonemas
- e) Reconocimiento de los sonidos iniciales de las palabras

11) En el siguiente ejercicio:

¿Cuál de las siguientes palabras empieza con el sonido /fff/?

- **Fuego**
- Oso
- Moto

El niño estaría desarrollando:

- a) Omisión de sonidos
- b) Segmentación silábica
- c) **Aislamiento de fonemas**
- d) Segmentación fonémica
- e) Supresión fonémica

12) La adición silábica es:

- a) Unión de una sílaba con un letra para forma una palabra
- b) Supresión de una sílaba en una palabra para formar otra palabra
- c) **Agregar una sílaba con otra para formar una palabra**
- d) Unión de fonemas para formar una palabra
- e) Supresión de una sílaba para añadir otra en una palabra

13)Cuál de las siguientes actividades corresponde a la unión de fonemas:

- a) /Ten/go/un/za/pa/to/ = Tengo un zapato
- b) **/l/a/p/i/z/ = lápiz**
- c) /sa/po/ = sapo
- d) estrella = /e/s/t/r/e/l/l/a
- e) lobo = /lo/bo/

14) Si a la palabra cama le quito el sonido /ca/, ¿qué sílaba me queda? _____

Esta actividad responde a:

- a) Segmentación silábica
- b) Contar fonemas
- c) Aislar fonemas
- d) Unir fonemas
- e) **Supresión silábica**

15) La supresión silábica es:

- a) **La supresión de una sílaba en una palabra**
- b) La supresión de una letra en una palabra
- c) La supresión de un fonema en una palabra
- d) La supresión de una letra inicial en una palabra
- e) La supresión del sonido final de una palabra

16) La segmentación silábica es:

- a) Dividir una frase en todas sus unidades silábicas
- b) **Dividir una palabra en todas sus unidades silábicas**
- c) Dividir una frase en todas sus unidades fonológicas
- d) Dividir una palabra en todas sus unidades fonológicas
- e) Dividir un texto en todas sus unidades silábicas

17) Cuántos fonemas hay en la palabra pera?

- a) 3 fonemas
- b) 4 fonemas**
- c) 5 fonemas
- d) 6 fonemas
- e) 7 fonemas

18) Al juntar los fonemas /f/o/t/o, se forma la palabra foto. ¿qué actividad se ha realizado?

- a) Unión silábica
- b) Conteo de fonemas
- c) Segmentación fonémica
- d) Unión de fonemas**
- e) Asilamiento de fonemas

19) ¿Qué habilidad se está trabajando en la siguiente actividad?

Si a la sílaba /pa/, le agrego la sílaba /to/, ¿Qué palabra se formó?

- a) Adición fonémica
- b) Análisis silábico
- c) Segmentación silábica
- d) Adición silábica**
- e) Unión de fonemas

20) Para identificar el sonido /n/ en la palabra botón, la actividad realizada corresponde a:

- a) Supresión silábica
- b) Contar fonemas
- c) Unión de fonemas
- d) Aislamiento de fonemas**
- e) Adición de fonemas

THM

Pedro F. Gómez, José Valero, Rosario Buandes, Antonio M. Pérez
Adaptación Experimental Naddia García G.

Test de Habilidades Metalinguísticas

Nombres _____ H.C. Nro. _____

Edad _____ Grado _____ Fecha de Examen _____

PERFIL DEL ALUMNO/A							
	1	2	3	4	5	6	7
1							
0.80							
0.60							
0.40							
0.20							
0							

RESUMEN GLOBAL DE PUNTUACIONES

PUNTUACIONES PRUEBAS	P.D.
1. Segmentación silábica	/ 20 =
2. Supresión sílaba inicial	/ 12 =
3. Detección de rimas	/ 12 =
4. Adición silábica	/ 10 =
5. Aislar fonemas	/ 8 =
6. Unir fonemas	/ 20 =
7. Contar fonemas	/ 20 =
TOTAL PRUEBA	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 =

- PUNTUACIÓN GLOBAL OBTENIDA POR EL ALUMNO/A EN EL TH M.
- VALORACIÓN POR PARTE DEL PROFESOR /A CON RESPECTO A LA MADUREZ DEL ALUMNO/A PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA.

1. SEGMENTACION SILABICA	
mano / zapato	
1. Cama	
2. Camisa	
3. Gato	
4. Casa	
5. Cuchillo	
6. Maleta	
7. Pañ	
8. Caracol	
9. Casco	
10. Escalera	
11. Pincel	
12. Sol	
13. Cafetera	
14. Hoja	
15. Trompeta	
16. Crucigrama	
17. Golondrina	
18. Ladrillo	
19. Lámpara	
20. Bruja	

4. ADICIONES SILABICAS		
pa(to)	te(le)	go(ta) vi(no) pe(lo)
1. zú(mo)		1. ro(sa)
2. lu(na)		2. pi(pa)
3. ma(lo)		3. ca(rro)
4. po(zó)		4. mu(ía)
5. co(la)		5. pi(to)

6. UNIR FONEMAS	
Dem: /n/ol; /m/i/; /l/uv; /e/i/s/	
1. /i/ta/	
2. /s/i/	
3. /e/i/	
4. /y/i/ol	
5. /a/i/ta/	
6. /e/i/chi/ta/	
7. /i/i/i/m/	
8. /m/i/e/i/s/	
9. /g/i/ol/	
10. /l/uv/i/	
11. /m/a/i/ol/ol	
12. /r/i/a/i/ta/	
13. /c/i/a/i/s/i/ta/	
14. /s/i/uv/m/ta/	
15. /f/i/e/i/chi/ta/	
16. /g/i/ol/r/ol/ol	
17. /n/ol/chi/e/i/s/	
18. /g/i/ol/m/a/i/s/	
19. /r/i/a/i/ol/ol/ol	
20. /f/i/i/a/i/s/i/e/	

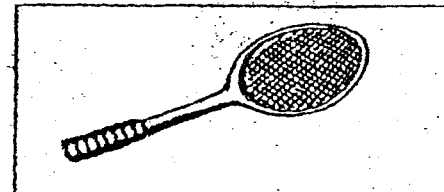
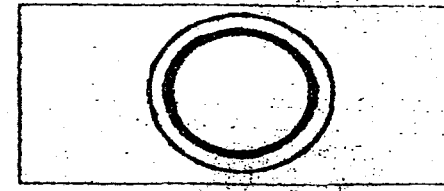
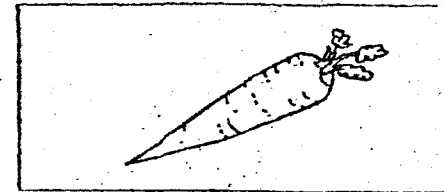
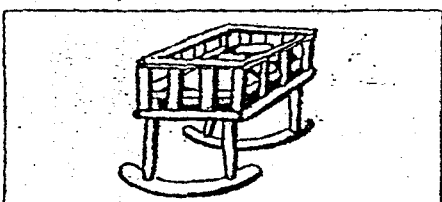
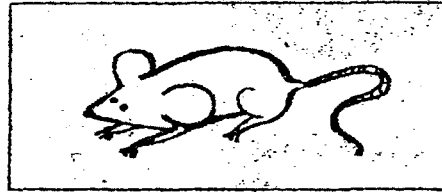
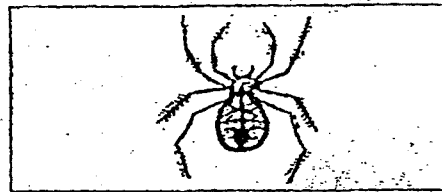
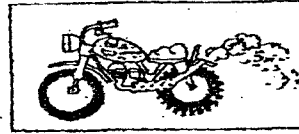
7. SUPRESION SILABICA	
mano / zapato	
1. Cama	
2. Gato	
3. Camisa	
4. Casa	
5. Cuchillo	
6. Maleta	
7. Hoja	
8. Crucigrama	
9. Cafetera	
10. Ladrillo	
11. Bruja	
12. Lámpara	

5. AISLAR FONEMAS	
FONEMA INICIAL : /f/ fuego	
1. /rrr/ raquéta	
2. /sss/ silla	
3. /mmm/ mnao	
FONEMA FINAL : /zzz/ lápiz	
1. /rrr/ tenedor	
2. /nnn/ botón	
3. /lll/ caracol	
VOCALES : /a/ rata	
1. /o/ moto	
2. /e/ tele	

7. CONTAR FONEMAS	
Dem: nnooo; en; sol; es; mar	
1. la	
2. echa	
3. si	
4. ala	
5. el	
6. yo	
7. fin	
8. mes	
9. malo	
10. gol	
11. casa	
12. luz	
13. suma	
14. fecha	
15. noches	
16. gorro	
17. gomas	
18. rana	
19. ratón	
20. frase	

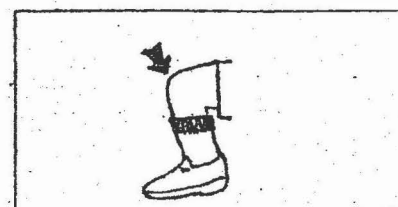
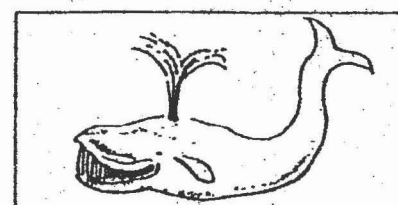
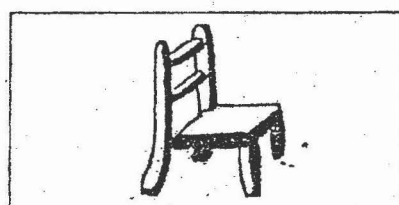
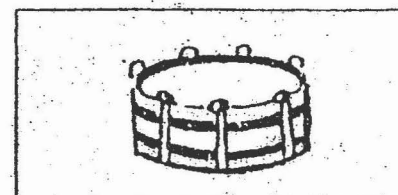
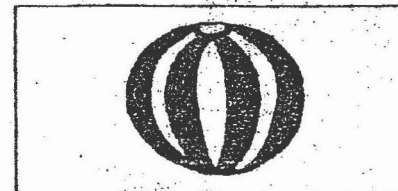
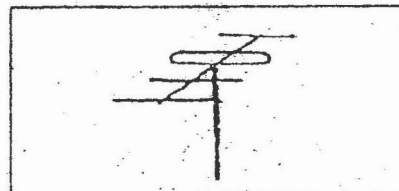
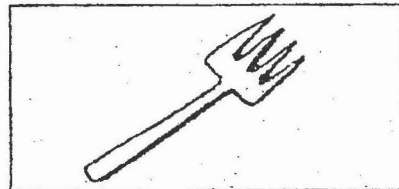
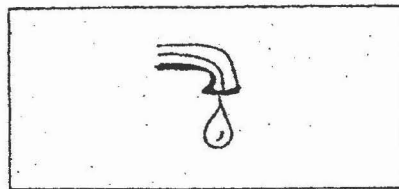
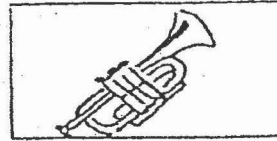
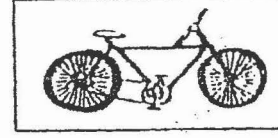
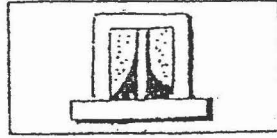
3. RIMAS
INICIALES

P.D.:



3. RIMAS
FINALES

P.D.:



Pontificia Universidad Católica del Perú
BIBLIOTECA
TE
3 16 MAR. 2011
5160
a. 6.S.