

RAE

1. **Tipo de documento:** Trabajo de grado para optar por el título de Magíster en Ciencias de la Educación.
2. **Título:** Adquisición de procesos lectores en niños de preescolar, una perspectiva etnográfica educativa
3. **Autores:** Lida Marcela Campos Campos, Amina Esmeralda Cuenca Muñoz, Liliana Prieto Rodríguez, John Robert Rueda Ospina, Yaneth Marysol Vargas Velasco.
4. **Lugar y fecha:** Bogotá, Junio 2015.
5. **Palabras clave:** Conciencia fonológica, socialización, lenguaje, lectura, currículo, andamiaje, significados, desarrollo próximo.

6. **Descripción del trabajo:** El propósito del estudio fue describir desde el aula de clase los andamiajes pedagógicos, interacciones y significados sobre la adquisición de procesos lectores, teniendo como referente el desarrollo de la habilidad metalingüística en conciencia fonológica (CF) en niños y niñas de preescolar. Los investigadores lograron significar la adquisición de procesos lectores: se concibe como una creación social y cultural, facilitada por el desarrollo de la habilidad metalingüística, mediada al asumir el aula desde un currículo social el cual es entendido de manera vivencial, no como discurso sino privilegiando la acción del docente como investigador.

La CF es conceptualizada como una habilidad para reflexionar y manipular las unidades del lenguaje, fonemas, sílabas y palabras, que modifica favorablemente la situación prelectora aportando al desarrollo lingüístico. La etnografía educativa permitió hallar significados sobre la adquisición de la lectura, desde andamiajes y mediación pedagógica. Dentro de estos se puede referenciar el juego, la curiosidad y la interacción. A la luz de la perspectiva histórico cultural de Vygotski se conceptualizó la lectura como una creación social y el aula como espacio socio cultural.

Los estudiantes se acercaron a las diferentes etapas de la CF: LEXICA, SILÁBICA Y FONÉMICA, que disponen para la adquisición de los procesos lectores. Se superó el dilema del método de aprendizaje de la lectura para privilegiar habilidades que desde la interacción sociocultural potencian la adquisición de procesos lectores, principal preocupación de la Unesco y de los investigadores en el tema (Colciencias 2015).

7. **Línea de investigación:** Formación y práctica pedagógica.
8. **Metodología:** Enfoque cualitativo. Etnografía Educativa.
9. **Resultados:** El estudio permitió concebir la escuela como gestora cultural. En el aula hay construcciones sociales que conforman la cultura, trascienden en el tiempo. La lectura ha sido considerada como un eje pedagógico importante, en el estudio es definida como un proceso cognitivo complejo que requiere mediación y andamiajes pedagógicos para que el estudiante logre apropiación lingüística. Se concibe el currículo como el espacio pedagógico en el cuál se desarrolla la habilidad metalingüística. La investigación logró estructurar en el aula sistemas organizados de aprendizaje que crean dominios para la adquisición de los procesos lectores y posteriormente para la escritura.

10. **Conclusiones:** En el preescolar se puede estar desestimando la oralidad para comprender y reflexionar sobre el lenguaje. Uno de los principales significados que emergen en la investigación acerca de la adquisición de la lectura es la destacada necesidad de desarrollar la habilidad metalingüística. El estudio documenta un campo de estudio que da lugar al desarrollo de la CF en las aulas de preescolar.

**ADQUISICIÓN DE PROCESOS LECTORES EN NIÑOS DE PREESCOLAR, UNA
PERSPECTIVA ETNOGRÁFICA EDUCATIVA**

**Lida Marcela Campos Campos
Amina Esmeralda Cuenca Muñoz
Liliana Prieto Rodríguez
John Robert Rueda Ospina
Yaneth Marysol Vargas Velasco**

Estudiantes responsables de la investigación

**Maestría en Ciencias de la Educación
Facultad de Educación
Grupo de investigación: “Tendencias actuales en Educación y Pedagogía”
Línea de investigación: Formación y práctica pedagógica**

**Bogotá
2015**

**ADQUISICIÓN DE PROCESOS LECTORES EN NIÑOS DE PREESCOLAR, UNA
PERSPECTIVA ETNOGRÁFICA EDUCATIVA**

**Lida Marcela Campos Campos
Amina Esmeralda Cuenca Muñoz
Liliana Prieto Rodríguez
John Robert Rueda Ospina
Yaneth Marysol Vargas Velasco**

Estudiantes responsables de la investigación

**Mgr. Floralba Barrero Rivera
Directora**

**Trabajo presentado como requisito para optar por el título de Magíster en
Ciencias de la Educación**

**Universidad de San Buenaventura
Maestría en Ciencias de la Educación
Facultad de Educación**

**Grupo de investigación: “Tendencias actuales en Educación y Pedagogía
Línea de investigación: Formación y práctica pedagógica**

**Bogotá
2015**

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, a DIOS, por el don de la vida y por permitirnos llegar hasta aquí, por habernos dotado de constancia y sabiduría, gracias por dejar orientar nuestras vidas al servicio de los demás.

A nuestra asesora, Flor Alba Barrero quien con su valiosa orientación nos dio soporte y fuerza para culminar.

A Teresa Arbeláez, quien respaldó en todo momento con actitud de diálogo y valoración al estudiante.

A la Universidad San Buenaventura Bogotá, institución educativa donde dos de los cinco recogimos nuestros primeros saberes, nos formó en el campo de la educación en preescolar, allí consolidamos principios morales y sociales para nuestra vida profesional y personal.

A los niños y niñas de las tres instituciones educativas, quienes fueron nuestra constante inspiración.

Finalmente no podemos dejar de retribuir a cada una de nuestras familias, quienes con su apoyo incondicional nos motivaron e inspiraron para culminar.

A todos: Gracias y mil gracias.

TABLA DE CONTENIDO

Introducción	7
CAPÍTULO I: LA ETNOGRAFÍA: EXPERIENCIA DE AULA	
Antecedentes	9
Pregunta problematizadora	11
Justificación	11
Objetivo general	13
Objetivos específicos	13
Contexto de la investigación	14
Ruta de la investigación	16
CAPÍTULO II: LA CONCIENCIA FONOLÓGICA COMO ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO PARA LA ADQUISICIÓN DE PROCESOS LECTORES	
Introducción	21
Lenguaje como proceso psicológico superior	22
¿Cómo se concibe leer en el contexto de la investigación?	27
Zona de desarrollo próximo	29
Conciencia fonológica	31
Habilidad lectora y conciencia fonológica	34
Currículo	36
CAPÍTULO III: EL AULA COMO ESPACIO SOCIOCULTURAL	
Interacciones y significados	42
Interpretaciones con respecto al trabajo colectivo, andamiaje, zona de desarrollo próximo y mediación pedagógica	43
Conciencia fonológica como componente curricular	48
Aporte al campo de la educación	52
Conclusiones	54
Referencias bibliográficas	57

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Categorización deductiva
Figura 2	Categorización inductiva
Figura 3	Paradigma histórico cultural de Vygotski
Figura 4	Etnotaxonomía

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Andamiaje por etapas de la conciencia fonológica
---------	--

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1	MAPA CONCEPTUAL GENERAL
Anexo 2	INFORMACIÓN GENERAL DE LAS AULAS
Anexo 3	PRINCIPALES REFERENTES TEORICOS
Anexo 4	FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO
Anexo 5	MATRIZ EJEMPLO DE PLANEACION
Anexo 6	DIARIOS DE CAMPO
Anexo 7	MATRICES EJEMPLO DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO POR ETAPAS
Anexo 8	ANALISIS INDUCTIVO (ETNOGRAFIA)
Anexo 9	MATRICES DE INTERTEXTUALIDAD POR CONVERGENCIA
Anexo 10	ANALISIS DE MATRICES DE INTERTEXTUALIDAD
Anexo 11	MATRIZ DE CATEGORIAS EMERGENTES
Anexo 12	ANALISIS DE SIGNIFICADOS E INTERACCIONES
Anexo 13	MUESTRA DE RAES TRABAJADOS EN LA INVESTIGACIÓN
Anexo 14	EVIDENCIA EMPIRICA
Anexo 15	LA LECTURA: MAPA CONCEPTUAL
Anexo 16	RESGISTROS FOTOGRAFICOS

ADQUISICIÓN DE PROCESOS LECTORES EN NIÑOS DE PREESCOLAR, UNA PERSPECTIVA ETNOGRÁFICA EDUCATIVA

Introducción

La investigación perteneciente al Grupo Tendencias actuales en Educación y Pedagogía y a la línea Formación y práctica pedagógica tiene como campo de estudio la adquisición de procesos lectores desde la interdisciplinariedad y la tendencia a la actualización.

Con el propósito de hacer una contribución al mejoramiento de la calidad educativa, teniendo como eje la adquisición de procesos lectores y desde una metodología etnográfica educativa, se plantea esta investigación como un medio fundamentado en necesidades actuales para pensar en el desarrollo educativo desde el núcleo del aprendizaje que es el lenguaje.

Se contemplan como etnocategorías: el lenguaje: proceso psicológico superior, la zona de desarrollo próximo (ZDP), el andamiaje pedagógico, la conciencia fonológica (CF) y el currículo. Como unidad de análisis, la adquisición de procesos lectores.

De acuerdo a las fuentes teóricas respecto a la adquisición de procesos lectores, Bravo (2004) pone explícita la necesidad de favorecer en el niño la reflexión sobre el lenguaje, independiente del método que emplee el maestro. Un aspecto destacado de la investigación es el desarrollo de la habilidad metalingüística en edades propicias para su estimulación.

Al elegir la etnografía educativa como metodología se está otorgando prioridad al componente de la interacción en el aula para comprender los significados y andamiajes con respecto a la adquisición de procesos lectores. Se proponen tres Fases en la investigación: Preparación, trabajo de campo e interpretación. En primer lugar se eligió la unidad de trabajo, etnocategorías y el diseño metodológico, posteriormente se lleva a cabo el trabajo de campo en las aulas de clase seleccionadas y se registra en los diarios de campo toda la información derivada de la práctica en conciencia fonológica; se procede a realizar una categorización

deductiva e inductiva para luego elaborar matrices de intertextualidad, posteriormente se articula el andamiaje pedagógico con las etapas de la conciencia fonológica: Léxica, silábica y fonémica. Se finaliza con la elaboración del informe de resultados dado de manera discursiva y a través de etnotaxonomías.

En el presente documento se desarrollan tres capítulos que dan cuenta del problema de estudio. En el primer capítulo se describen las bases que soportan la investigación, antecedentes, planteamiento del problema y ruta metodológica.

En el segundo capítulo, se expone el sustento teórico desde varios referentes, entre ellos Jiménez (2007) y Bravo (2004) que documentan con claridad la concepción y desarrollo de la conciencia fonológica por etapas y su interrelación con el aprendizaje de la lectura inicial. Vigotsky (1996) (2000) que desde el paradigma socio cultural plantea el lenguaje como estructurador del pensamiento, dando soporte a la investigación; zona de desarrollo próximo y andamiaje, como los procesos que orientan la dinámica de aula, y finalmente se construye una postura en torno a las tendencias actuales en currículo desde una perspectiva social.

Según la evidencia empírica del estudio, se parte de la concepción de conciencia fonológica (CF) como factor predictor de éxito en los procesos de adquisición de la lectura en niños de preescolar y se da paso a la oportunidad para resignificar las prácticas pedagógicas.

En el tercer capítulo se realiza un análisis de significados teniendo en cuenta los andamiajes en el aula, la mediación pedagógica y la concepción de un currículo social. La investigación proyecta hacer una cualificación del que hacer docente.

Capítulo I. La etnografía, experiencia de aula

Antecedentes

La conciencia fonológica es conceptualizada por diferentes autores como una habilidad metalingüística esencial para acceder al código de lectura y escritura. El grupo documenta esta opción teórica basado en los avances y evidencia empírica en el tema.

Jíménez (2007), autor tomado como base para el desarrollo del presente estudio, muestra como desde la interdisciplinariedad se pueden lograr progresos relativos a la lectura; en el tema interviene la psicolingüística, la neuropsicología y la psicología. El autor a lo largo de su discurso teórico expresa que cada vez hay más consenso en la comunidad científica acerca de la importancia del lenguaje, especialmente la conciencia metalingüística, en relación con la adquisición de la lectura y la escritura.

Para la presente investigación se revisaron diversos estudios que tienen como campo de análisis la lectura y la conciencia fonológica, se encuentra que en su gran mayoría los referentes a CF están diseñados para lograr impacto en contextos educativos durante los primeros años de escolaridad.

Arancibia (2012) afirma que es posible mejorar las habilidades metafonológicas de los niños a través del programa de intervención destinado al desarrollo de la conciencia fonológica, (de su autoría), e incidir tempranamente en contextos educativos de alta vulnerabilidad social. El estudio advierte que no se debe limitar solo a un conjunto de tareas, es necesario tener en cuenta los contextos.

Bradley (1985), citado por Bravo (2004), refiere que posterior al entrenamiento fonológico intensivo en niños de 5 y 6 años, tuvieron mejores rendimientos en lectura los niños que lo siguieron con respecto al grupo control. Concluyen que el procesamiento fonológico y el aprendizaje de la lectura tienen una relación causal.

Meneses (2012), líder en el desarrollo del tema desde la psicología educativa, afirma que una fortaleza del trabajo en CF es la facilidad para involucrarla en todas las actividades del currículo y trabajarla en el aula facilita la adquisición del código alfabético, lo cual es consistente con estudios previos.

De acuerdo a lo anterior es de interés del grupo incursionar en un enfoque cualitativo de tipo etnográfico para describir la adquisición de procesos lectores desde el desarrollo de la habilidad metalinguística, teniendo como antecedente la validez empírica sobre el tema en la comunidad científica.

Es relevante socializar que en la revisión que se hizo del Programa Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación en Educación de la base de datos de Colciencias, se encontró gran afinidad con grupos de investigación, especialmente el de Cognición y educación de la Universidad del Bosque, la Universidad Autónoma de Manizales y la Universidad de Caldas. Esto permitió visualizar que el estudio se encuentra situado en un campo investigativo actual y pertinente. Además sugiere un buen pronóstico para la ejecución del proyecto y su posible difusión a otros entornos escolares.

Por otra parte, la literatura muestra que falta camino por recorrer en el desarrollo de habilidades lectoras y que es responsabilidad del docente y de las instituciones abordar el currículo. El no asumir una postura crítica frente al quehacer propio puede desestimar acciones valiosas para la calidad educativa.

Teniendo en cuenta la variedad de estudios, se realizó una matriz de evidencia empírica que resume algunos de estos: (ver anexo 14)

Pregunta problematizadora

¿Cómo describir desde el aula de clase los andamiajes pedagógicos, interacciones y significados sobre la adquisición de procesos lectores teniendo como referente el desarrollo de la habilidad metalingüística en conciencia fonológica en niños y niñas de preescolar?

Justificación

La Secretaría de Educación, a través del apoyo a programas de formación superior a docentes, está facilitando el desarrollo de experiencias de innovación y proyectos de investigación que dinamicen las instituciones educativas y que aporten a la transformación pedagógica para la calidad.

La medición realizada por instancias internacionales aporta elementos de aproximación a la calidad del quehacer en el marco de las prácticas educativas, sin desestimar que la mirada hacia el contexto sociocultural también señala indicadores relevantes sobre calidad.

Sobre los resultados en las recientes evaluaciones (PISA) surgen diversidad de apreciaciones; dentro de estas se retoma la hecha por Zubiría (2014) en un artículo de la revista *Semana*, quien afirma que estas pruebas evalúan competencias para pensar, interpretar, resolver problemas y leer críticamente, las cuales no son desarrolladas por los estudiantes ya que el sistema educativo se ocupa de transmitir información. De acuerdo con lo que afirma Zubiría, el sistema se centra en lo memorístico y no se facilita la interpretación, el análisis o la crítica. Textualmente refiere que “La finalidad de la educación básica debe ser el desarrollo de las competencias transversales para pensar, interpretar, comunicarse y convivir” (s. f.). Siguiendo con el mismo artículo “De los 9.000 estudiantes colombianos que hicieron la prueba, el 51 % no asistió a preescolar”, señala la Ministra de Educación. La afirmación anterior constituye un motivo destacado en la investigación: los aprendizajes durante el preescolar son decisivos para el desempeño en los grados siguientes, especialmente los que tienen que ver con aprender a interpretar.

En las pruebas llevadas a cabo por el Icfes en 2014, las áreas de lenguaje y matemáticas muestran resultados llamativos. Según reporte del Ministerio de Educación (facilitado por los directivos de la institución); establecidas las pruebas con una escala de valores de 100 a 500, siendo 500 el valor más alto, en Colombia el puntaje promedio obtenido en lenguaje en las pruebas saber 3° fue de 324 puntos y en el colegio Antonio José Uribe (uno de los planteles en los cuales se llevó a cabo la investigación) fue de 292 puntos. Según los componentes que miden el grado de avance en la misma institución educativa, en 2013 un 37 % de estudiantes se encontraba en nivel satisfactorio y en 2014 descendió a un 34 %. En el grado 5° se encuentran porcentajes de desempeño inferiores (22 %).

Lo anterior muestra que los estudiantes están teniendo una brecha cada vez más amplia entre sus aprendizajes y las destrezas cognitivas que les permitan razonamiento, resolución de problemas y desarrollo de pensamiento lógico. Los procesos de los que habla Zúbiría (2014) en el artículo nombrado.

La población con la cual se lleva a cabo la investigación convive en ambientes pobres lingüísticamente; entonces, esto es asunto de la escuela. El hecho de abordar el área de adquisición de procesos lectores desde una perspectiva de desarrollo lingüístico y social adquiere gran pertinencia, ya que proyecta a un mediano plazo mejorar las prácticas lectoras y comprensivas, y por lo tanto mejorar el desempeño académico de los estudiantes a lo largo de toda su escolaridad. La experiencia de trabajar en instituciones educativas distritales permite inferir que en gran medida los niños inician la primaria con bajas herramientas para la consolidación del código lectoescrito.

Desde los planteamientos de la línea de investigación Formación y práctica pedagógica, se entiende que la CF permite al niño realizar procesos de reflexión sobre el lenguaje para llegar al significado y alcanzar niveles metalingüísticos. Es decir, se orienta a desarrollar aquellas habilidades que se encuentran disminuidas según las evaluaciones nombradas, leer críticamente, interpretar, resolver problemas. Así mismo, cuando los niños logran procesos de aprendizaje que les genera sensación de efectividad, incrementan sus niveles de motivación, y abren así espacio a nuevas destrezas. En resumen la justificación establecida por el grupo de investigación está

relacionada con la necesidad de lograr una transformación social a través del lenguaje, articulado con las pretensiones del Plan de Desarrollo 2012-2016 “Bogotá Humana”, el cual busca una reorganización curricular de la educación pública de Bogotá.

Según informe de la Unesco (1991) la escuela puede estar privilegiando lo técnico de la adquisición lectora y en menor medida lo representacional del lenguaje, visualizando la adquisición de la lectura como un proceso perceptivo motriz únicamente. El proceso de adquisición requiere que el niño logre una generación individual de significados, es reemplazar la técnica por la experiencia en contexto.

Es importante hacer esta investigación ya que desde el desarrollo de la CF se aporta una perspectiva constructiva y reconstructiva de estrategias para que los estudiantes logren ese sistema de representación tan complejo que es la lectura y la escritura.

Cuando un niño se construye como un lector eficiente puede generar riqueza ideativa y de esta forma transformar realidades.

Objetivo general

Describir desde el aula de clase los andamiajes pedagógicos, interacciones y significados sobre la adquisición de procesos lectores, teniendo como referente el desarrollo de la habilidad metalingüística en conciencia fonológica en niños y niñas de preescolar?

Objetivos específicos

- Conocer en el aula de clase las interacciones y significados en torno a la adquisición de procesos lectores y el desarrollo de habilidades metalingüísticas.
- Reconocer el significado del andamiaje y la ZDP en el aula y su relación con la adquisición de procesos lectores desde el referente teórico de la conciencia fonológica.
- Definir el proceso curricular en el aula a partir del andamiaje pedagógico que surge del desarrollo de la habilidad metalingüística.

Contexto de la investigación

Para el desarrollo de esta investigación se seleccionaron tres instituciones educativas distritales de Bogotá, lugares donde laboran los docentes de la presente investigación: (Anexo 2).

Colegio Policarpa Salavarrieta, República de Argentina Institución Educativa Distrital

A continuación se presentan algunos de los aspectos que facilitan la caracterización de los miembros de la comunidad educativa del Colegio Policarpa Salavarrieta.

Está ubicado en el barrio Las Nieves, en la dirección calle 20 No. 4-6, perteneciente a la localidad Santa fe No. 3. La población estudiantil y de padres de familia o acudientes en su gran mayoría son residentes del sector del centro de Bogotá (localidades 3 y 17) y pertenecen a estratos 1, 2 y 3 de los barrios La Perseverancia, San Martín, Santafé, La Candelaria, Las Nieves, Germania y San Diego, Las Cruces, Egipto, Laches, La Belleza, Dorado, entre otros. Allí labora la docente Esmeralda Cuenca.

En cuanto a la conformación del núcleo familiar existen familias establecidas por papá, mamá e hijos y familias cuya conformación se ha visto alterada y ha quedado uno de los dos progenitores al cuidado de los hijos, bien sea porque se han separado legalmente o alguno ha abandonado el hogar. Con frecuencia en el interior de la vida cotidiana permanecen otros miembros: tíos, abuelos, padrastros, madrastras o hermanastros.

Las ocupaciones o desempeños laborales se relacionan algunos con empleos estables en empresas y otros en actividades informales, con relaciones laborales menos estables (vendedores ambulantes).

Colegio Antonio José Uribe Institución Educativa Distrital

Está ubicado en el barrio San Bernardo, perteneciente a la localidad No. 3, Santa Fe. Allí laboran Liliana Prieto y Marcela Campos, quienes se desempeñan como docentes de preescolar en los grados de jardín y transición, respectivamente. La población se caracteriza por tener diferentes tipos de familias; son pocas las conformadas por papá y mamá, la mayoría son monoparentales, la única acudiente es la madre y en otros casos la abuela (generalmente mujeres). Con respecto a su vida laboral, según información suministrada por los padres: algunos se desempeñan en actividades informales como ventas ambulantes y reciclaje; otros en trabajos de operario o servicios generales, y otros recurren a actividades no favorables para la sociedad como expendio de drogas y hurto. Aunque no se cuenta con datos precisos sobre el porcentaje de padres que realizan actividades al margen de la ley como su forma de obtener ingresos (ya que ellos no hacen pública esta situación ante el plantel), se presume que puede ser cercano a un 50 %. La mayoría manifiesta contar con bajos ingresos, por lo cual no logran cubrir las necesidades de sus hijos (libros, uniformes, alimentación). Se percibe por sus expresiones que los estudiantes conviven en espacios de privación socioambiental en general (hacinamiento, escases de alimentos, déficit en hábitos de salud e higiene personal).

Los niños están en edades entre cuatro y cinco años, y varios de ellos tienen dificultades de convivencia, según análisis convivenciales realizados por el plantel son situaciones relacionadas con sus contextos familiares. Dadas las condiciones socioeconómicas, el nivel de escolaridad de los padres es bajo; según datos suministrados en los observadores aproximadamente un 5 % son bachilleres, el resto en promedio cursaron hasta 4° de primaria, por tanto sus habilidades lectoescritas son bajas, unos pocos no saben leer ni escribir.

A nivel de relaciones con la comunidad se observa que hay solidaridad y amistad entre algunos acudientes.

Colegio Rodrigo Lara Bonilla Institución Educativa Distrital

Está ubicado en el barrio Candelaria La Nueva, perteneciente a la localidad No. 19, Ciudad Bolívar. Labora Marysol Vargas, quien se desempeña como docente de preescolar. El trabajo de campo en este colegio fue llevado a cabo por la docente mencionada y el docente John Rueda.

En este sector la mayoría de sus habitantes pertenecen a los estratos 1 y 2. El promedio de edad está alrededor de los cinco años. Los padres de los estudiantes por lo general trabajan como empleados en empresas de mediano reconocimiento, en algunos casos son vendedores ambulantes y otros carecen de empleo.

Ruta de la investigación

Cuando se habla de observar desde el aula de clase un proceso cultural como la lectura, se considera apropiado elegir una técnica que permita interpretar. En este caso, la etnografía permite apreciar las interacciones y significados que surgen en el aula en torno a la adquisición de procesos lectores.

Etimológicamente etnografía significa la descripción (*grafe*) del estilo de vida de un grupo de personas habituadas a vivir juntas (*ethnos*) (Martínez, 1991). Así pues, a través de un diseño etnográfico se pretende describir y analizar ideas, creencias, significados, conocimientos y prácticas educativas, de cuatro grupos de preescolar en tres colegios distritales. Desde Hernández (2010) se define el diseño elegido como un diseño clásico, una modalidad cualitativa en la cual se analizan temas culturales. El ámbito de investigación lo constituye una colectividad que comparte prácticas comunes en torno a la adquisición de la lectura. Se espera que los resultados tengan correspondencia con las necesidades sociales.

La validez de la investigación etnográfica gira alrededor de lo que se ha denominado trabajo de campo, pues es a través de la lógica y metodología de la observación participante que se accede al contacto vivencial con la realidad o fenómeno objeto de interés de la investigación.

Así, el interés por haber tomado este diseño se debe a que los docentes investigadores tienen en común el hecho de tener a cargo grupos de preescolar con los cuales interactúan de manera permanente. Teniendo en cuenta a Hernández (2010), en etnografía el investigador es un observador completamente participante (convive con el grupo) y pasa largos periodos inmerso en el ambiente, debe irse convirtiendo gradualmente en un miembro más de este.

El método de la etnografía educativa posibilita al docente investigador la reflexión y el compromiso constante con los estudiantes y con lo que sucede en el aula cotidianamente, humaniza a los participantes para que no juzguen sus acciones, sino que traten de comprenderlas, Es un método de investigación que permite “lograr una mejor comprensión de los acontecimientos críticos que ocurren en la escuela, mediante el análisis de incidentes recurrentes” (Yuni, 2006, p. 116).

Teniendo en cuenta los planteamientos de Yuni (2006) para el proceso metodológico en la investigación etnográfica, en este trabajo de investigación se ejecutaron tres fases:

Fase preparatoria o de diseño. En esta predominó el trabajo de planeación. Se definió el tema, se plantearon interrogantes, se formularon objetivos generales y específicos; se construyó el marco conceptual, se seleccionó la unidad de trabajo y se elaboró el diseño metodológico.

Fase de trabajo de campo. En ella se llevó a cabo el trabajo en las aulas. Los investigadores observaron los escenarios y los comportamientos que allí se originaron en relación con la unidad de análisis. Recogieron información en sus diarios de campo, en fotografías y demás instrumentos que resultaron pertinentes para su investigación. Esta fase fue

realizada teniendo en cuenta las etapas de la CF, léxica, silábica y fonética, planteadas por Jiménez (2007).

Fase interpretativa. Se llevó a cabo la categorización, el análisis e interpretación de los datos obtenidos; se elaboraron matrices de difusión de los resultados del trabajo de campo para concluir con la elaboración del informe final.

La práctica etnográfica en el espacio educativo generó un ambiente de igualdad, creatividad e interacción orientada hacia la construcción pedagógica. Se está comprendiendo un grupo a través de sus expresiones lingüísticas. Se obtuvo una narrativa variada evidenciada en los diarios de campo.

Participantes

La unidad de análisis está conformada por la práctica en el aula relacionada con la adquisición de procesos lectores. La unidad de trabajo está compuesta por estudiantes de preescolar de tres instituciones educativas diferentes en los grados de Jardín y transición, y cinco estudiantes de maestría en Ciencias de la Educación, de los cuales tres son licenciadas de Educación Preescolar, una es Psicóloga y uno es licenciado en Lingüística y Literatura.

Instrumentos

Observación participante

De acuerdo con Bonilla (2005), esta consiste en indagar el contexto físico inmediato, para comprender en detalle escenas culturales específicas, lo cual implica atender algunos segmentos de la realidad que se estudia con el fin de reconstruir inductivamente la dinámica del aula. Además, permite acceder al ambiente cotidiano de los grupos de estudiantes desde la interacción.

Diarios de campo

Permiten recoger la información sobre la práctica realizada en el aula. Allí se describe y refleja la experiencia vivida con los estudiantes. La recolección de información se consolida en el diario de campo de cada docente y está determinado por los tiempos y ritmos escolares. En este se registran descripción de situaciones, reflexiones, apreciaciones personales e inquietudes que han ocurrido en el ambiente natural del aula de clase.

Análisis de datos

Se utilizó como recurso teórico el análisis de categorización inductiva en investigación cualitativa propuesto por Bonilla (2005).

1. Se realizó un mapa conceptual en el que se ilustran las categorías deductivas establecidas en el marco teórico con sus referentes conceptuales (figura 1).

Figura 1. Categorización deductiva

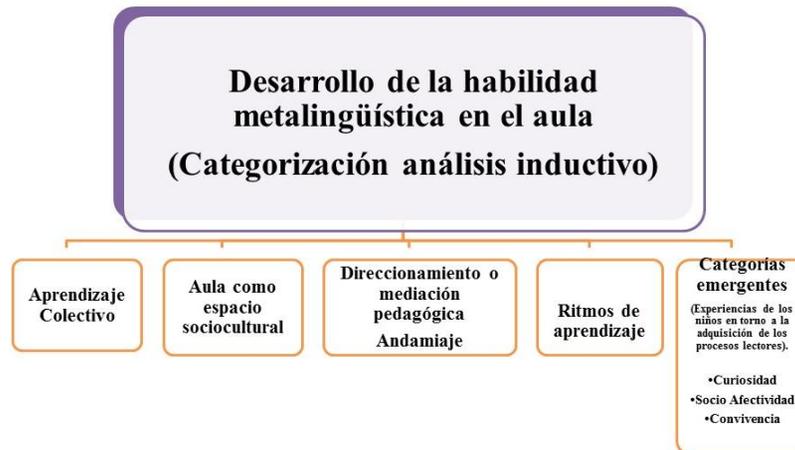


Fuente: elaboración propia

2. Análisis inductivo: revisión de diarios de campo (diez por curso). Se hizo una categorización inductiva por colores según las categorías deductivas, aspectos emergentes de acuerdo con las recurrencias en los textos (ver anexo 8).

3. La anterior categorización da lugar a una red de relaciones basadas en el trabajo de campo y a las recurrencias encontradas. Surgen nuevas categorías que dan respuesta a la pregunta y objetivos. Esto se ilustra en la figura 2.

Figura 2. Categorización inductiva



Fuente: elaboración propia

4. Elaboración de matrices de intertextualidad en las cuales se relaciona el análisis de los hallazgos en el trabajo de campo y los referentes teóricos; es decir, se realiza una triangulación (ver anexo 9).
5. Se elaboró análisis de matrices de intertextualidad (ver anexo 10).
6. Las anteriores interpretaciones fueron articuladas según las etapas de la CF (ver anexo 12).
7. Elaboración de informe final por capítulos, así:
- Análisis de significados e interacciones según las etapas de la CF.
 - Andamiaje, ZDP y mediación pedagógica.
 - Conciencia fonológica como componente curricular.
 - Aporte al campo educativo.
 - Conclusiones.

Capítulo II. La conciencia fonológica como zona de desarrollo próximo para la adquisición de procesos lectores

Introducción

La etnografía de aula permite aprovechar al máximo el recurso humano con el que cuentan los investigadores en su quehacer. El aula de clase constituye el espacio propicio para llevar a cabo la investigación involucrando el desarrollo de la CF dentro de la planeación de cada proyecto de curso.

El conocimiento de la propia lengua es llamado conciencia metalingüística, es la capacidad para hacer consciente el lenguaje oral y escrito, y manipular intencionalmente sus unidades. Es decir, la lengua deja de ser únicamente una forma de comunicación, para transformarse en un objeto posible de estudiar y manipular de manera consciente. Su desarrollo según investigaciones está dado entre los cuatro y ocho años de edad y se relaciona con un cambio en las capacidades cognitivas que se producen durante este período.

La conciencia metalingüística comprende a su vez otras como la sintáctica, la semántica, la pragmática y la fonológica. Con respecto a esta última, Jiménez (2007) define la conciencia fonológica como la habilidad para reflexionar y hacer consciente los segmentos fonológicos del lenguaje oral. Si el estudiante, con la mediación del docente, consigue lo anterior, habrá obtenido un logro de gran importancia en la adquisición de los procesos lectores, debido a la relación que existe entre la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura.

La presente investigación direcciona el trabajo en el aula hacia el desarrollo de una habilidad, y en coherencia con la documentación teórica que da soporte al trabajo se ha concebido la lectura desde una perspectiva sociocultural, en la cual el niño aprende a emplear los elementos lingüísticos de forma apropiada para su función y contexto y se exalta la posibilidad cognitiva de acceder socialmente al conocimiento. Lo anterior está fundamentado esencialmente en el paradigma histórico cultural, que será descrito más adelante.

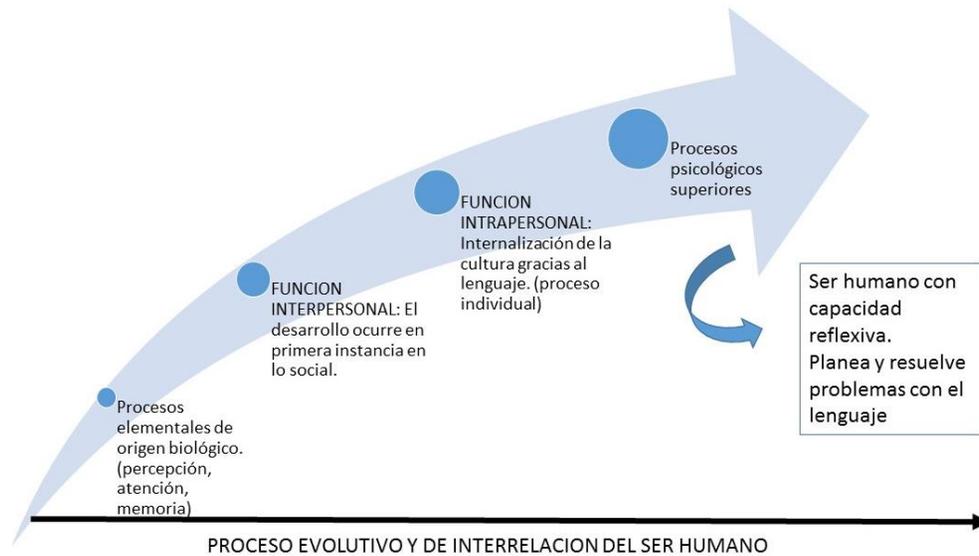
A continuación se realizará un recorrido por los planteamientos Vygotskyanos sobre el lenguaje y cómo de este deriva la concepción de lectura en la investigación. Posteriormente se describirán las interacciones conceptuales entre la ZDP y la CF, así como su correlación con el currículo desde una perspectiva social. Se da paso a la oportunidad para resignificar la adquisición de la lectura.

Lenguaje como proceso psicológico superior

“Yo no veo el mundo simplemente con colores y formas, sino que también percibo el mundo con sentido y significado” (Vygotski, 2000, p. 60)

El lenguaje nos hace diferentes como individuos. Es una de las adquisiciones más complejas y en cuanto vehículo para el acceso a la cultura no puede reducirse al reconocimiento de sonidos o de grafías; su desarrollo lleva implícito procesos elaborados que han permitido la evolución del ser humano y por ende es un campo que le compete estudiar a contextos formativos.

Es necesario para abordar el tema hacer explícitas diversas vías que llevan a su conceptualización. Como referente principal se toma el paradigma histórico-cultural de Vygotsky, junto con otros planteamientos que se orientan hacia la concepción del lenguaje como formador de la cultura y el desarrollo humano. Vygotsky, como uno de sus principales representantes, enfatiza en la naturaleza del proceso superior como resultado de la internalización del lenguaje luego de una transformación social e histórica. Refiere como premisa fundamental que los procesos psicológicos superiores son específicamente humanos. Se ilustra en el siguiente gráfico:

Figura 3. Paradigma histórico cultural de Vygotski

Fuente: elaboración propia, a partir de Vygotski, L. (2000)

Vygotski, (2000) define la función intrapersonal (interna) y la interpersonal (social). El desarrollo del niño primero se da en el plano de lo social y posteriormente en su interior, es el resultado de procesos evolutivos. Dicho de otro modo, en su teoría diferencia dos líneas de desarrollo: los procesos elementales de origen biológico y las funciones psicológicas superiores de origen sociocultural. Estos procesos elementales en primera instancia ocurren en lo social y luego se convierten en un proceso individual o de orden superior. En su discurso, explica cómo la atención, la percepción y la memoria constituyen funciones biológicas que dan lugar a actividades psicológicas. Los signos introducen cambios en dichas funciones, Vygotsky lo llama *internalización de la cultura*, es decir, el surgimiento de las funciones psicológicas superiores que son resultado de un proceso evolutivo del ser humano y de su interrelación, no son introducidas del exterior.

El autor refiere diversos trabajos experimentales que buscaban dar explicación al desarrollo del pensamiento, “sus hallazgos apoyan mi suposición de que el lenguaje desempeña un papel esencial en la organización de las funciones psicológicas superiores” (Vygotski, 2000, p. 45). Vigotsky (1996) refiere que aunque algunas especies tienden a realizar algún tipo de

comunicación, no hay evidencias de capacidad representacional ni de establecimiento de solución de problemas, no tienen ideación. El ser humano cuenta con la capacidad para emitir los sonidos y para comprenderlos; hallazgos que nos remiten a una función primaria del lenguaje en los seres humanos: interiorizar significados.

La complejidad del lenguaje está dada por las múltiples variables que inciden en el desarrollo. Herrera (2008) nombra la madurez neuropsicológica, la afectividad, el desarrollo cognitivo, la maduración de los órganos periféricos del lenguaje y los contextos en los que el niño está inmerso. La autora refiere que la propiedad más importante del lenguaje es su potencial creativo.

La psicología cognitiva —campo con el cuál se relaciona el presente proyecto de perspectiva interdisciplinaria— se ocupa de la forma como el ser humano logra la construcción de conocimiento.

Vygotski (2000), desde su interés por analizar la relación del ser humano con el entorno y específicamente el desarrollo infantil, afirma que el niño acude al lenguaje para resolver los problemas que se le presentan, mostrando este una función planificadora.

El lenguaje es un proceso cognitivo; Martínez (2012) en su artículo describe una clara intersección entre el desarrollo del lenguaje humano, la cognición y la cultura. El autor afirma que pertenecen a un entramado complejo y que los estudios que pretenden dar cuenta de este tema deben llevar en consideración lo humano en su complejidad social, cultural, psicológica, biológica y evolutiva. “Aunque una lengua es hablada por una comunidad lingüística, cada individuo portador de este conocimiento lingüístico presenta un lenguaje lleno de particularidades, en léxico y repertorio, y repleto de influencias de los factores determinados por la experiencia y por las relaciones sociales” (Martínez, 2012, p. 14).

Siendo los procesos superiores un resultado de la socialización, necesariamente involucran a la escuela donde el niño vive un proceso dirigido, ya que se encuentra con pares y adultos que lo llevan al conocimiento en una experiencia compartida. Es esta la esencia del andamiaje.

Se concibe lo lingüístico de manera esencial como la capacidad para comprender y utilizar el lenguaje. Es valioso concebir dentro de un proyecto de investigación educativa formas de introducir al niño en el mundo de los significados, Vygotsky lo llama unidad de pensamiento verbal. El desarrollo de la CF busca crear ambientes escolares con significado y enriquecidos con prácticas dispuestas a constituir el andamiaje, conducir al estudiante a su ZDP.

Vygotski (2000) explica que el niño presenta un periodo preverbal en el cual utiliza instrumentos de su entorno para su beneficio; posteriormente aparece el lenguaje como empleo de signos incorporado a sus acciones, que a su vez seguirán teniendo transformaciones. “[...] la creación de estas formas de conducta esencialmente humanas produce más adelante el intelecto” (2000, p. 48). Desde su perspectiva, el niño planea y resuelve situaciones cotidianas con el lenguaje, teniendo en cuenta aspectos que no se encuentran precisamente en su campo visual, está inmerso en el proceso de significación que permite el lenguaje. “Las funciones cognoscitivas y comunicativas del lenguaje se convierten en la base de una nueva forma superior de actividad en los niños” (2000, p. 54)

Al contextualizar lo anterior se puede afirmar que en el campo de la adquisición de procesos lectores hay una destacada necesidad de concebir el lenguaje como instrumento sociocultural y de desarrollo cognitivo, es decir que no se espera solo que el niño aprenda a leer, sino que de forma articulada se visualice la evolución del pensamiento en un contexto cultural.

Vigotsky (2000) plantea la relación entre maduración y aprendizaje afirmando que estos dos aunque están directamente relacionados no van a ritmos iguales; el aprendizaje organizado se convierte en desarrollo mental y activa procesos evolutivos y se requiere interacción y cooperación. La relación entre los dos define la ZDP que hace alusión a funciones que no han madurado pero que están en proceso.

Vygotsky (1996) afirma que los signos no son solo los sonidos, pueden ser también cualquier medio que juegue un papel correspondiente al lenguaje, como por ejemplo el habla de los sordos. El autor ilustra el recorrido por múltiples investigaciones relativas a los orígenes psicológicos del pensamiento y el lenguaje. Al respecto concluye que las estructuras del lenguaje se convierten en las estructuras básicas del pensamiento:

[...] el desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje, es decir, por las herramientas lingüísticas del pensamiento y la experiencia socio-cultural del niño [...] el desarrollo de la lógica en el niño, como lo han demostrado los estudios de Piaget, es una función directa del lenguaje socializado. El crecimiento intelectual del niño depende del dominio de los medios sociales del pensamiento, esto es, del lenguaje (Vigotsky, 1996, p. 80).

Si bien se presenta una propuesta soportada en el bagaje conceptual de Vygotsky con respecto a la mediación cultural y el aprendizaje, se considera oportuno ampliar la perspectiva, teniendo en cuenta que la investigación contempla varias disciplinas.

Desde los planteamientos vygotskianos, el lenguaje permite la solución de problemas ya que hay una ideación, planteamiento que guarda gran relación conceptual con la descripción sobre las funciones ejecutivas, término introducido por la neurociencia contemporánea. Ardila (2008) afirma que el lenguaje puede ser el instrumento más representativo para el desarrollo de funciones ejecutivas, como son la solución de problemas, la planeación, la formación de conceptos y el desarrollo de la memoria de trabajo, es decir, la metacognición. Estas funciones según el autor dependen significativamente de la cultura.

Ardila (2008) menciona que el lenguaje no solo permite conceptualizar la experiencia inmediata, sino también, gracias a su capacidad de transmitir conocimiento, ha sido propuesto como el principal instrumento cultural de metacognición. Cuando Vygotski habla de internalización, podría decirse que está hablando de forma implícita de metacognición como el logro de habilidades reflexivas y capacidad de elección.

Teóricamente hay una constante: el lenguaje es determinante en el desarrollo del ser humano y de la cultura y esto ocurre en un entramado de procesos neurobiológicos y sociales. Desde la teoría del aprendizaje sociocultural, las formas de cognición superiores dependen de la mediación cultural. “El lenguaje es el principal instrumento para representar al mundo” (Vygotski, citado por Ardila, 2008, p.15).

¿Cómo se concibe leer en el contexto de la investigación?

Para leer se requiere poder emplear los elementos lingüísticos de forma apropiada para su función y contexto y realizar nuevas creaciones con sus repertorios.

Leer se concibe como la posibilidad cognitiva de acceder socialmente al conocimiento, ya que es producto de la interiorización de significados que van sufriendo transformaciones y a su vez permiten el desarrollo de estrategias para manipular intencionalmente las unidades de sonido.

Jiménez (2004), citando a Bravo, afirma que el aprendizaje de la lectura requiere:

El desarrollo de una base psicolingüística adecuada, que se manifiesta en la capacidad para poder efectuar una discriminación auditiva consciente de sílabas y fonemas, acompañada de una red de contenidos semánticos mínima, y una habilidad de asociación visual-verbal, que les permita aprender a reconocer las claves ortográficas del idioma (Bravo, 1999, p. 79).

La autora igualmente describe los procesos implicados en el proceso de leer, como son los procesos perceptivos que lo define como un momento de análisis y reconocimiento de la información; los procesos léxicos como la búsqueda y recuperación de significado de las palabras; los procesos sintácticos que permiten conocer cómo están organizadas las palabras dentro de una oración y saber qué papel juega cada una de ellas teniendo en cuenta unas reglas que permiten segmentar los textos o clasificar de manera que se acceda al significado y por último describe los procesos semánticos como las relaciones conceptuales entre los elementos de una frase. En este nivel se logra extraer el significado de la misma e integrarlo con los conocimientos previos que el lector posea sobre el tema.

El nivel pragmático hace referencia al uso del lenguaje. Se utiliza en un contexto social. Es decir, comunicarse con significado en un contexto determinado y utilizarlo efectivamente en la comunidad donde se interactúe. Cada nivel tiene funciones específicas en el procesamiento lingüístico. Se desarrolla de acuerdo con la maduración del niño y permite construir un lenguaje estructurado y funcional.

Porta (2012) afirma que desde el enfoque cognitivo la lectura se concibe como una habilidad compleja que implica varios procesos y recursos perceptivos, cognitivos y lingüísticos. No se habla solo de un proceso madurativo y emocional. Porta pone explícita la doble función del lenguaje, ya que permite aprender sobre los objetos e interactuar con las personas.

Porta (2012) citando a Bronfembrener retoma la perspectiva de contexto en el aprendizaje de la lectura rescatando la importancia del nivel académico de los padres, la escuela, las creencias del docente, sus estrategias de interacción verbal, el currículo y el ambiente literario del aula, además de nombrar aspectos socioculturales como el nivel socioeconómico familiar y las políticas educativas implementadas para la enseñanza de la lectura.

Así, la adquisición de la lectura está enmarcada en una serie de procesos evolutivos y contextuales. Cuando el niño ingresa al colegio, previamente ha logrado un recorrido en su desarrollo y aprendizajes producto de su evolución e interacción con el medio. Leer y escribir son aprendizajes que van surgiendo de la mano con otros hallazgos que el niño realiza en sus primeros años de escolaridad. De acuerdo con la tendencia de la investigación, en este encuentro del niño con el aprendizaje se requiere un andamiaje.

Vigotsky (2000) al definir la ZDP afirma que un especial entrenamiento afecta la totalidad del desarrollo; así, al optimizar una función se influye en el desarrollo de otras y se pueden crear numerosas aptitudes. Al realizar esta práctica investigativa en el aula se está pretendiendo dar lugar a procesos intencionales y metalingüísticos.

Desarrollar la capacidad de reflexionar sobre el propio lenguaje es un resultado cognitivo y abre la posibilidad para resolver situaciones diversas, tanto en espacios de aprendizaje como de la vida cotidiana y así crear nuevos escenarios sociales.

Zona de desarrollo próximo

El concepto de *zona de desarrollo próximo* (ZDP) surge con Vigotsky, es uno de los pilares del constructivismo y de la educación en general. Su importancia radica en la interacción que se da entre lo que el estudiante puede realizar por sí mismo y lo que es capaz de hacer con la colaboración de un adulto o persona más capacitada. Vigotsky afirma “Lo que los niños pueden realizar en colaboración o con ayuda hoy, lo podrán realizar independientemente y con eficiencia mañana” (citado por Pinaya, 2005, p. 44). En este sentido, Vigotsky formula el concepto de ZDP como la distancia entre el nivel de desarrollo real, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (citado por Pinaya 2005, p. 44).

Otra definición es la planteada por Morrison parafraseando a Vigotsky: en definitiva, la ZDP representa la gama de tareas que el niño no puede hacer solo, sino ayudado por una persona más capaz (maestro, adulto u otro niño). Las tareas que están por debajo de la ZDP pueden ser llevadas a cabo por el niño de forma independiente; las tareas, conceptos, ideas e información por encima de la ZDP son cosa para las que el niño aún no está capacitado (2005, p. 100).

Para desarrollar la ZDP, el niño necesita de una estructura que le permita alcanzar la zona de desarrollo potencial partiendo de la zona de desarrollo real. Para alcanzar este propósito se requiere un adulto o par, en este caso un compañero de curso, más adelantado, que le proporcione una construcción o andamiaje.

La idea de que un adulto significativo (o un par, como un compañero de clase) medie entre la tarea y el niño es lo que se llama *andamiaje*. Este último concepto fue desarrollado por Jerome Bruner y lo define como: “la acción que puede desarrollar el adulto para llevar al niño de su nivel actual de conocimientos a uno potencial, más elevado” (Candia, 2006, p. 52).

Así mismo, se describe el andamiaje como “una estructuración que hacen los adultos para facilitar el aprendizaje de los más jóvenes” (Candia, 2006, p. 58). Lo anterior supone la trascendencia del docente como agente mediador y colaborador en el proceso de construcción de

conocimiento y desarrollo de habilidades de pensamiento por parte de los niños. Desde esta perspectiva, el docente no enseña, sino que es un guía u orientador que facilita y propicia, más que el aprendizaje, el desarrollo.

Para la presente investigación se considera que el nivel de desarrollo de la conciencia fonológica puede evidenciar la distancia más o menos próxima para el aprendizaje de la lectura. La mediación pedagógica facilita la asociación entre la identificación de los componentes gráficos de la escritura y los componentes fonológicos de su lenguaje oral. A medida que los niños identifican segmentos orales pueden aproximarse a las letras escritas (Bravo, 2002, pp. 165-167).

Teniendo en cuenta esto, la ZDP implica, en los procesos de lectura inicial, tres componentes centrales: el nivel de conciencia fonológica, la interacción de los fonemas, sílabas y palabras escuchadas con el lenguaje escrito, y la intervención docente y el andamiaje que él disponga. La mediación docente aporta los andamiajes para establecer relaciones entre ellos. En esta interacción “el niño utiliza [...] signos cuyo control voluntario aún no puede ejercer, pero que gracias a la intervención del maestro pronto podrá internalizarlos y apropiarse de ellos” (Bravo, 2002, p. 167).

“Es decir [...] la conciencia fonológica es el motor de arranque para un aprendizaje inicial de la lectura” (Poveda, 2011, p. 53). La conciencia fonológica como ZDP se ubica en la zona de desarrollo real y desde allí propicia el desarrollo de capacidades para que el estudiante, mediante el andamiaje construido por el docente, alcance la zona de desarrollo potencial. Lo anterior le permite transitar de un lector inicial en el que se desempeña apropiadamente, pero que permanecería relativamente estático si no se le construye un andamiaje, hasta la zona de desarrollo potencial con nuevos niveles de desarrollo lector.

El andamiaje es una construcción que da apoyo al estudiante para que a través de la interacción, ya sea con el docente o con un par, logre conseguir nuevas construcciones cognitivas, “el andamiaje implica ofrecer un apoyo adecuado y guiar a los niños en función de su edad y el nivel de experiencia” (Poveda, 2011, p. 16).

La zona de desarrollo próximo y el andamiaje, son construcciones sociales. Se aprende con la ayuda de los demás, en el ámbito de la interacción social y la utilización del lenguaje como herramienta mediadora. “El nivel de desarrollo que el estudiante puede alcanzar con la ayuda, guía o colaboración de los adultos o de sus compañeros siempre será mayor que el nivel que pueda alcanzar por sí sólo, por lo tanto el desarrollo cognitivo completo requiere de la interacción social (Poveda, 2011, p. 58). En este contexto el lenguaje, como lo indica Vigotsky, es la herramienta social de mediación y organización del pensamiento.

Conciencia fonológica

Teniendo en cuenta las diversas implicaciones nombradas en el desarrollo de procesos lectores, se introduce al tema de CF haciendo una breve referencia acerca de cómo desde la naturaleza de la transmisión nerviosa se van generando procesos que facilitan la interpretación de la información y promueven el aprendizaje.

Ardila (1992) afirma que “La conducta humana es la resultante de la actividad integrada del cerebro” (p. 257). El lenguaje como función cognitiva se desarrolla a la par con otras funciones, como son la atención, percepción, memoria y pensamiento, las cuales guardan relación entre sí.

Damasio (1992) explica que aunque tradicional y conceptualmente se ha realizado una clasificación funcional del córtex cerebral, según algunas investigaciones neurobiológicas y psicológicas se hace innecesaria la postulación de módulos o estructuras cerebrales propiamente lingüísticas. El desarrollo cortical pone en acción mecanismos complejos que dan lugar a los procesos mentales superiores, los cuales van más allá de la localización de las funciones en estructuras cerebrales. La evolución biológica del niño por sí sola no es capaz de producir funciones psicológicas superiores, como el empleo de signos y símbolos, estos son el resultado de una interacción social. “En nuestros cerebros hay una colección de circuitos cerebrales ensamblados, que gracias a una serie de hábitos inculcados en parte por la cultura y en parte por

la autoexploración individual, conspiran para poder producir una máquina virtual más o menos ordenada” (Dennet, 1995, p. 241).

El autor manifiesta que no solo existe una organización cerebral y destaca el papel de la interpretación por parte de la persona al ejecutar actos del habla. Adquiere relevancia el proceso de significación que destaca Vygotski, el cual no solo está determinado por el sistema nervioso, se habla de un proceso de orden superior.

Partiendo de la importancia del lenguaje y sus implicaciones en el desarrollo de adquisición de procesos lectores, se crea una relación estrecha con mecanismos cerebrales que hacen posible el aprender y facilitan el desarrollo de habilidades como la conciencia fonológica, hecho que permite afianzar dichos procesos.

El presente estudio muestra la conciencia fonológica conceptualizada a partir de Jiménez (2007), lograr que los niños de preescolar reflexionen sobre la estructura de las unidades del lenguaje. Se devela gran importancia en la adquisición de habilidades metalingüísticas, las cuales permiten optimizar la adquisición de procesos lectores.

Según Jiménez (2007, p. 23) la mayoría de los modelos que han sido elaborados sobre la adquisición de la lectura señalan que este proceso se desarrolla en una secuencia de estadios o etapas. En una primera etapa, los niños reconocen las palabras escritas de forma logográfica sin mediación fonológica. Luego desarrollan estrategias de decodificación fonológica durante la etapa alfabética y posteriormente en la etapa ortográfica desarrollan estrategias de reconocimiento directo a partir de la representación ortográfica de la palabra.

Etapa logográfica: Se destaca el reconocimiento de las palabras por sus características (formas, tamaños, etc.) y el niño las reconoce como unidades independientes, a las que aún no les da una connotación fonológica.

Etapa alfabética y ortográfica: El hecho de adquirir formalmente la habilidad lectora se da a través de dos etapas: la alfabética, en la cual se desarrollan estrategias de decodificación fonológica, y la ortográfica, en la que se instauran estrategias de reconocimiento directo a partir de la representación ortográfica de las palabras. En estas dos últimas etapas, en la medida en que

se da la correspondencia entre los fonemas y los grafemas, la producción escrita será más próxima a la forma correcta; cuando culmina la etapa ortográfica se puede asegurar que el lectoescritor ha dado inicio al desarrollo léxico-ortográfico. La decodificación fonológica es indispensable para que el lenguaje escrito alcance el nivel de comprensión oral.

La conciencia fonológica no constituye una entidad homogénea; por el contrario, se consideran diferentes niveles. En relación con el estudio de los niveles, se han propuesto dos interpretaciones diferentes (Jiménez, 2007, pp. 23-25).

1. Los niveles de conciencia fonológica se establecen de acuerdo con la dificultad de las tareas que puede variar dependiendo de las demandas lingüísticas, analíticas y de memoria que requieran (Jiménez 2007, p. 23).
2. Treiman (1991) citado por Jiménez (2007) se refiere a la conciencia de diferentes unidades lingüísticas, en las que propone un modelo jerárquico de niveles de conciencia fonológica: conciencia silábica, conciencia intrasilábica y conciencia fonémica.

A continuación se hace una descripción teórica acerca de cada uno de ellos (Jiménez, 2007, pp. 26-27).

- Conciencia silábica. Se entiende como la habilidad para segmentar, identificar o manipular conscientemente las sílabas que componen una palabra.
- Conciencia intrasilábica. Habilidad para segmentar las sílabas en sus componentes intrasilábicos de onset y rima.
- Conciencia fonémica. Habilidad metalingüística que implica la comprensión de que las palabras están constituidas por unidades sonoras discretas, que son los fonemas.

Según la teoría descrita, la conciencia fonológica muestra su gran aporte en el desarrollo de habilidades para alcanzar procesos metalingüísticos, incidiendo en el lenguaje en aspectos sintácticos, léxicos, pragmáticos y fonológicos.

De acuerdo con la experiencia en desarrollo de adquisición de procesos lectores, se devela poca innovación en metodologías implementadas en el aula para desarrollar el reconocimiento y conciencia de los sonidos fonológicos. Como consecuencia de esto puede haber riesgo de fracaso en el aprendizaje lector.

Mabel Condemarín (2001, p. 8) afirma que en los primeros años los niños desarrollan habilidades a nivel visual, auditivo y articulatorios importantes para la adquisición de procesos lectores, los maestros aportan estrategias. Este esfuerzo se justifica con el incremento de la autoestima cuando los alumnos logran descifrar expresiones comunicativas importantes para su presente y futuro. En este orden de ideas, la autora expresa que la lectura es determinante para el éxito o fracaso escolar.

En los espacios pedagógicos el fracaso escolar tiene un referente determinante, ya que genera frustración el no poder acceder al código lector, lo que genera en el niño afectación a nivel de autoestima y crea falsas afirmaciones sobre las habilidades que se tiene. Lo anterior dificulta aún más la apropiación de procesos fundamentales para las primeras etapas en el aprendizaje de la lectura. Es importante resaltar la conciencia fonológica como habilidad susceptible de ser aprendida por los niños en edad preescolar a través de instrucción formal y como factor predictor de éxito, tal como lo afirma la evidencia empírica.

Habilidad lectora y conciencia fonológica

Antes de iniciar el aprendizaje de la lectura, los niños deben haber alcanzado un nivel mínimo de conciencia fonológica para adquirir habilidades lectoras básicas que, a su vez, proporcionarían bases para rendir en tareas fonológicas más complejas. A su vez, esta habilidad fonológica facilita el progreso en lectura. Se considera que la conciencia fonológica puede ser causa y efecto de la lectura. (Jiménez, 2007, p. 40).

La CF es un tema actual, reconocido por la comunidad científica que ha logrado acceder a las aulas de clase inmersas en la investigación, hallando significativo el hecho de proponer una

alternativa para direccionar la adquisición de procesos lectores, reflexionar y conocer de forma consciente los sonidos que hacen parte del aprendizaje de la lectura.

Los resultados factoriales y descriptivos que se han obtenido en distintos estudios permiten afirmar que estas habilidades de naturaleza metalingüística emergen en los niños durante el periodo de educación infantil, justo cuando se inician en el aprendizaje de la lectura y escritura (Jiménez, 2007). En cuanto a su relación con el aprendizaje de la lectura inicial nos referiremos a una cita del profesor Luis Bravo (2007): “[...] el ‘umbral’ del aprendizaje inicial de la lectura estaría determinado principalmente por el desarrollo fonológico, el cual constituye el nivel de desarrollo más próximo para aprender a identificar los componentes del lenguaje escrito” (p. 95).

A continuación se hace referencia a algunas investigaciones que se han ejecutado a partir de la intervención en conciencia fonológica para facilitar la adquisición de los procesos lectores planteados por algunos autores reconocidos.

Alba Lucía Meneses, en su trabajo *Intervención en conciencia fonológica (CF) en el aula para niños de primer ciclo*, concluye que “Los resultados obtenidos en CF que evalúan el programa de intervención en esta habilidad [...] sugieren que dicho entrenamiento facilita la adquisición del código alfabético en los niños participantes” (2012, p. 23).

Marcela Mondragón, en su tesis de maestría, afirma que los resultados experimentales indican que:

[...] la instrucción en conciencia fonológica tiene un efecto positivo en el desarrollo del aprendizaje lector y en el posterior éxito educativo de los menores. Se deben resaltar tres aspectos que llevan a un acercamiento adecuado a los textos escritos: las representaciones mentales de las palabras escritas, los sonidos de las palabras habladas y las reglas implícitas que estipulan su orden y combinación (Berko, 1999, citado por Mondragón, 2014, p. 31).

Estos estudios permiten concluir que existe suficiente evidencia científica, que sustenta la importancia de la conciencia fonológica como habilidad metalingüística en procesos de adquisición lectora en niños de preescolar.

La elección de las estrategias ofrecidas por Jiménez (2007), para el desarrollo de la CF por etapas, tiene que ver con su especificidad y riqueza metodológica.

Currículo

El aula, escenario de construcción de lo social, allí donde el estudiante construye su identidad personal con el otro y aprende sobre participación. En estos tiempos de renovación educativa se reafirma su naturaleza colectiva y la posibilidad de considerar al maestro como mediador sociocultural. En esta medida, la comunidad educativa debe tener conciencia de que el proceso curricular tendrá transformaciones generadas en la interacción, traspasando paradigmas que conciben la enseñanza y el aprendizaje como un proceso individual y unidireccional.

Hasta el momento se ha hecho alusión a la forma como se accede al lenguaje y se ha mostrado la relevancia que adquiere el direccionamiento pedagógico en el logro de procesos durante el preescolar.

Correa (2004), desde su perspectiva teórica en construcción curricular, ofrece una concepción sistémica, compleja, dialógica e interdisciplinaria sobre currículo, con la cual se encuentra afinidad. La investigación pretende entrar en un diálogo de saberes con diferentes tendencias actuales (pedagógicas, lingüísticas y neuropsicológicas). La autora habla de la profunda trascendencia del currículo dadas las implicaciones que tiene en la formación y transformación del estudiante, siendo este distinto a un plan de estudios. Citando a Grundy (1994) “[...] el currículo no debe buscarse en las estanterías de las instituciones educativas o de los profesores, sino en las acciones de las personas que forman parte del contexto educativo”

La Ley 115 de 1994, capítulo 2, artículo 76 define el currículo como:

El conjunto de criterios, planes de estudios, programas, metodología, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional.

La misma ley concibe el currículo como una construcción social en permanente elaboración. Se puede suponer que en la práctica pedagógica se desarrolla la conciencia fonológica sin hacerlo formalmente; para el grupo de investigación la importancia radica en hacerlo explícito dentro de los proyectos de aula, es decir, realizar adaptaciones curriculares. En virtud de la autonomía escolar ordenada por el artículo 77 de la misma ley, las instituciones educativas deben elaborar su propio currículo.

A continuación se exponen algunas tendencias que se han considerado relevantes dentro de la revisión bibliográfica para orientar la mirada sobre el diseño curricular. En primer lugar, se retoman planteamientos del pedagogo Británico Stenhouse (2003), quien promueve un papel activo del docente en la investigación educativa. El autor ofrece la idea de abandonar la rigidez institucional y permitir al docente la creación. Hace la comparación de currículo con una receta en arte culinario, que puede variar según el gusto de quien la hace o de quien la recibe. Al abordar una etnografía educativa, se tiene presente que el interés del docente investigador junto con las motivaciones y desempeños de los estudiantes constituyen la complejidad de la investigación.

En este nivel se considera pertinente retomar la perspectiva sociocultural del aprendizaje en sus planteamientos esenciales. Para esto se refiere el artículo de Cháves (2001) citando a Vigotsky (1977), en el que se plantea cómo a través de la educación formal se deben manejar contenidos contextualizados, con sentido y orientados a la zona de desarrollo próximo, es decir, apuntar a aquello que el niño no conoce, no realiza o no domina suficientemente. Esta teoría da

fundamento a los intereses del grupo de investigación, como se especificó en párrafos anteriores. Bravo (2004) afirma “numerosas investigaciones muestran que la mediación pedagógica para desarrollar la conciencia fonológica es determinante para el aprendizaje de la lectura, y su ejercitación durante los años de jardín infantil puede ser causal para el éxito en aprender a leer” (p. 22). Se tiene presente que el impacto del proceso educativo depende del nivel de desarrollo social y cognitivo del estudiante, de sus motivaciones e intereses y de la dinámica que promueva el docente.

El proyecto se encuentra soportado en la base de los principios vigotskyanos acerca del socioconstructivismo, “lo que se construye es una actividad semióticamente mediada que recoge la variedad de maneras que tienen los sujetos de reconstruir significados culturales” (Serrano, 2011, p. 3). Serrano nombra la influencia educativa haciendo alusión al rol que tiene el maestro al encaminar al estudiante hacia la construcción y “generar la necesaria aproximación entre los significados que construye el alumno y los significados que representan los contenidos curriculares” (Serrano, 2011, p. 14).

Así, en el contexto de investigación, la lectura guarda una estrecha relación con el desarrollo lingüístico; no se trata solo de identificar sonidos y grafías, sino también construir significado. Su impacto va a todos los contextos, no solo al académico. Según Porta (2012), un gran número de investigaciones demuestra que la mayoría de las dificultades observadas en el aprendizaje inicial de la lectura son de origen lingüístico y que el desarrollo de la CF modifica favorablemente la situación prelectora, lo que beneficia el posterior rendimiento lector. Se está aportando de manera integral a la lectoescritura, esencial para que el estudiante transite por el conocimiento.

Por otro lado, se tiene en cuenta que la investigación llevada a cabo se da con estudiantes que en su mayoría conviven en ambientes disminuidos lingüísticamente. Por tanto le corresponde a la escuela la construcción de espacios educativos enriquecidos lingüísticamente, donde el estudiante de acuerdo con los principios vigotskyanos construya significado en contexto.

El informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) (1991), retomando entre otros autores a Vigotsky y a Ferrer, plantea la

necesidad de tener apertura ante los nuevos discursos pedagógicos y hacer una revisión de las formas de aprender. Según el texto, en lo que respecta a la adquisición de la lectoescritura la escuela está privilegiando lo técnico y desestimando lo representacional, es decir, la generación de significado del lenguaje; hay resistencia a abandonar metodologías tradicionales y se puede estar restando importancia a la elaboración cognitiva.

A lo largo del documento de la Unesco está manifiesto que no todo está dicho en términos de alfabetización inicial; es necesario lograr nuevas formas y metodologías para modificar la enseñanza y el aprendizaje; capacitar cada vez más al docente y al estudiante para lograr una adquisición de la lectoescritura que vaya más allá de los aspectos perceptivos y motrices. Se requiere favorecer lo cognitivo y lo lingüístico.

Avila (2014), citando la frase de Vigotsky “un niño o niña que domina el lenguaje ya no será nunca el mismo niño” (p. 75), hace énfasis en la relevancia pedagógica que adquiere el desarrollo del lenguaje para la consolidación de competencias lingüísticas. Desde la concepción de subjetividad muestra que todo proceso humano está mediado lingüísticamente. El sociólogo afirma que al desarrollar las cuatro competencias: leer, escribir, escuchar y hablar, se está haciendo ciudadanía y desarrollando la subjetividad. Magendzo (1998) reafirma esta postura, ya que desde la perspectiva de valores plantea que el currículo debe desarrollar competencias capaces de formar sujetos democráticos como condición de modernidad. Por tanto, el generar prácticas lectoras que minimicen sensaciones de baja autoeficacia en el desempeño empodera al estudiante y promueve espacios de participación y desarrollo de habilidades críticas.

El presente proyecto constituye una excusa organizada para lograr una construcción curricular desde la observación y práctica en el aula. López (1996) afirma que se debe “asumir el proceso curricular como un proceso eminentemente investigativo [...] la indagación, la duda, la sospecha, están soportados en acciones de búsqueda sistemática [...] que la investigación sea entendida como una vivencia y no tanto como un discurso” (p. 127). En la práctica investigativa se observa y se adquiere destreza; a través del desarrollo de planes desde la teoría en CF se cualifica al maestro, se da estructura y se enriquece el proyecto de aula.

Realizando este recorrido, se puede afirmar que la construcción curricular pone al alcance todas las posibles variaciones y despliegue de alternativas. Se cuenta con referentes teóricos decisivos para orientar el rumbo de una propuesta investigativa innovadora y adaptada a las necesidades de los contextos educativos actuales, en la cual el docente puede reflexionar sobre su función y acerca del impacto que se genera desde el aula en la construcción de lo social. Las posturas revisadas en conjunto hacen alusión a la autonomía y a la capacidad de proposición del docente, pero siempre desde un fundamento epistemológico que soporte la creación de conocimiento. Es decir que no basta solo con tener la intención de innovar en el aula, sino que se debe dar orden, estructura y disciplina.

El grupo de investigación, teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente, concibe el currículo como el contexto donde se lleva a cabo el desarrollo de prácticas lectoras. Cuando se habla de la palabra contexto se puede hacer alusión a un grupo de concepciones muy amplio que daría lugar a otra fundamentación teórica; de modo que para esta investigación el contexto involucra aspectos interdisciplinarios, es decir, no se limita a elementos físicos del espacio educativo, sino que se refiere a todas las dimensiones posibles que entran en juego en el aula de clase. Dentro de estas se destacan las características personales, los ritmos de aprendizaje, al interacción, comunicación, transformación y transversalidad, las cuales se tejen para crear y recrear prácticas en torno a la adquisición de la lectura. En pocas palabras, el desarrollo de la CF constituye un componente curricular. Avila (2014, p. 132) sugiere que el término currículo sea manejado como “proyecto pedagógico”, aspecto que se adapta a la descripción que se ha venido dando hasta el momento.

El informe de la Unesco (1991) al que se ha hecho referencia muestra que la validez universal de los métodos queda debatida frente a las posturas contemporáneas en pedagogía; la etnografía facilita que estudiantes y docentes construyan y transformen la práctica que se lleva a cabo. Los ambientes de participación en el aula de clase llevan a que los niños aprendan tanto del docente, como de las prácticas de sus pares; recuperando la lectura como capital cultural para la transformación, como lo sugiere el informe de la UNESCO (1991). Es un intento por superar el

dilema de los métodos y permitir que el bagaje conceptual y oral de los estudiantes sea uno de los principales insumos.

Avendaño (2013) afirma que la función principal del currículo es la reproducción de la cultura como base de la cognición humana. La tendencia es entonces hacia las nuevas prácticas que requiere la escuela, ofreciendo a los niños alternativas para desarrollar de manera óptima la lectura a través de entornos educativos enriquecidos.

Capítulo III. El aula como espacio socio cultural

Resultados

Interacciones y significados

El presente proyecto de tipo microetnográfico que según teóricos como Hymes, es de orientación sociolingüística y contribuye a la comprensión de fenómenos educativos desde la interacción, realizó diversos niveles de interpretación sobre la práctica en el aula (Anexo 12).

Las interpretaciones generadas fueron producto de la práctica social y de un contraste entre los aportes de los diferentes participantes en la investigación (teoría y trabajo de campo). Se tiene en cuenta que los procesos de significado son construcciones generadas en lo colectivo, por esto surgieron tantas construcciones como participantes. Este aspecto se considera de suma pertinencia ya que uno de los fines de la microetnografía es autoreflexivo. Se retoma la siguiente postura de Álvarez (2008):

Entiendo que la etnografía no tiene una única finalidad, sino varias, íntimamente relacionadas, entre las que destaco: la descripción de los contextos, la interpretación de los mismos para llegar a su comprensión, la difusión de los hallazgos, y en último término, la mejora de la realidad educativa. También señalo otra finalidad no siempre considerada: la transformación del investigador (p. 3).

Los estudiantes se relacionan en un contexto y vienen cargados de sus historias de vida personales y familiares, las cuales entraron en juego con el grupo en el aula de clase. Se concibe el aula como espacio sociocultural: En el aula hay construcciones sociales que conforman la cultura ya que trascienden en el tiempo y el espacio. La escuela es gestora cultural.

Interpretaciones con respecto al trabajo colectivo, andamiaje, zona de desarrollo próximo y mediación pedagógica

Tabla 1. Andamiaje por etapas de la conciencia fonológica

DESARROLLO DE LA HABILIDAD METALINGUISTICA		
“El programa pretende desarrollar la conciencia de la estructura del mensaje lingüístico, a través de un dominio de la segmentación léxica, silábica y fonética”. (Jiménez, 2007, p.94)		
CONCIENCIA LEXICA	CONCIENCIA SILABICA	CONCIENCIA FONEMICA
	Síntesis silábica Aislar sílabas Comparación de sílabas en palabras Omisión de sílabas en palabras	Aislar fonemas Síntesis fonémica Omisión de fonemas
Primer acercamiento a la conciencia fonológica, implica reflexión sobre las palabras que contiene las oraciones.	Plantea ejercicios ordenados en función del grado de dificultad que estos presentan. De menor a mayor complejidad.	Aparece como el nivel de conciencia fonológica más tardío en el curso del desarrollo evolutivo.
<ul style="list-style-type: none"> • Cuentos, vivencias o centros de interés para selección de la oración. • Socialización de los niños frente a su vivencia. • Representación de la oración por medio de la mímica. • Adivinanzas por medio de la mímica. • Dibujos de los conceptos implícitos en la oración. • Imágenes representando conceptos de la oración. • Omisión de imágenes. • Palmeo de palabras que contiene la oración. • Saltos por cada palabra que contiene la oración. • Representación de palabras utilizando diferentes elementos (garbanzos, palillos, fichas, cubos entre otros). • Representación de palabras por medio de símbolos: rayas, cruces, puntos, círculos entre otros. 	<ul style="list-style-type: none"> • Adivinanzas de palabras segmentadas en diferentes objetos presentados. • Adivinanzas de palabras segmentadas, con imágenes. • Juego de palabras en un grupo de objetos discriminando la que se nombre. • Adivinanza silenciosa, utilizando dibujos. • Búsqueda de tarjetas con dibujos o fotografías dentro de un grupo correspondiente a la palabra segmentada emitida. • Juego de clasificación de acuerdo a características específicas con palabras segmentadas emitidas oralmente /he/li/cop/te/ro/. • Adivinanzas de palabras largas emitidas oralmente /cho/co/la/ti/na/. • Búsqueda de objetos que empiecen con una sílaba determinada. • Elaboración de dibujos que empiecen con una sílaba determinada. • Agrupar objetos que terminen en una sílaba determinada. • Emitir oralmente cosas que terminen con una sílaba determinada. • Juego de igualar. • Búsqueda de similitudes. • Adivinanzas de sonidos iguales. • Nombrar objetos o dibujos eliminando la sílaba final. • Juego de rimas mediante canciones o poesías. 	<ul style="list-style-type: none"> • Búsqueda de objetos que empiecen con un sonido vocálico determinado. • Palmoteo cuando escuchen una palabra que empiece con un sonido vocálico determinado. • Dibujo de cosas que empiecen con diferentes sonidos vocálicos. • Elaboración de murales clasificando sonidos vocálicos. • Juego de palabras que comiencen con un sonido consonántico determinado. • Juego de nombres que empiecen con un sonido consonántico determinado. • Búsqueda de dibujos en libros que empiecen con un sonido consonántico determinado. • Juego del eco, enfatizando en el sonido vocálico final. • Adivinanza de palabras con secuencia de fonemas (CVC) /m/a/t/. • Adivinanza de palabras con secuencia de fonemas (CVVC) /m/i/e/l/. • Juego de relación dibujo y secuencia de fonemas emitido. • Adivinanza de palabras escondidas de acuerdo a la secuencia de fonemas emitidos. • Juego del monstruo comesonidos. • Imitación del monstruo comesonidos. • Actividades orales utilizando frases cortas omitiendo el último sonido. • Adivinanzas de frases omitiendo el último sonido emitidas estas oralmente.

Fuente: elaboración propia, a partir de Jiménez (2007)

Se encuentra que la investigación fue llevada a cabo con cursos de características similares en cuanto a niveles de desarrollo y contexto, las interpretaciones convergen como puede verse en las tablas de significados por etapas. (Anexo 12)

Los niños encontraron diversos significados acerca de jugar con las palabras, las letras y las sílabas. A medida que se avanzaba empezaban a crear algunos campos semánticos no solo con palabras, sino también con las instrucciones; esto les permitió continuar en posteriores tareas. “Daniel dice: ¿ah hay muchas palabras, o sea muchos aplausos, como en la otra?” (diario de campo, septiembre 15 de 2014, aula 1).

Se observó que cuando se trabajó la actividad de la lectura del cuento *Tucán aprende una palabra* se trabajaron las palabras clave como lo fueron “tucán”, “jaula”, “selva”. Los estudiantes las segmentaron con las palmas, con los pies, con su cuerpo. Cuando segmentaban la palabra “jaula” la mayoría se equivocaba pues tomaban la “u” como sílaba y daban tres palmas mencionando “ja - u -la”. Se les explicaba la manera correcta de realizarla y luego de varios intentos lo hacían de manera adecuada dando sólo dos palmas: “jau-la”. Estas palabras se escribieron en el tablero y los estudiantes realizaron el dibujo del tucán. (diario de campo, 5 septiembre de 2015, aula 4).

Fue pieza clave la disposición del aula para trabajar la segmentación en todas las etapas, lo que resulta ser un proceso cognitivo esencial de la CF. El espacio amplio y dividido (ejemplo ventanas) favoreció la posibilidad de categorizar en las distintas fases; primero lo comprenden en el espacio físico y luego internamente. Podría pensarse que es una extensión del planteamiento de Vygotski sobre la internalización.

Dado que se está inmerso en una investigación etnográfica de aula en la cual el fin es comprender y describir una práctica cultural: la lectura, no se puede afirmar de una manera exacta el avance en los niveles de CF, sin embargo, sí se puede encontrar receptividad e identificación con el objetivo. En cada fase hay logros cualitativos que constituyen de por sí

momentos de reflexión sobre el lenguaje y sus componentes lingüísticos, como es descrito en las tablas de interpretación (anexo 12) y diarios de campo (Anexo 6). Los logros, algo tan complejo de evidenciar para el docente, son proyectados hacia su dinámica social futura. De hecho, en los planteamientos de Vigotsky se hace clara la diferencia entre el aprendizaje y el desarrollo evolutivo, cada niño va alcanzando su ZDP según mecanismos personales y se requiere la cooperación por parte de sus pares.

En torno al trabajo colectivo, los estudiantes pasaron por un primer momento de comprensión acerca de los juegos de palabras; es necesario ponerle un nombre a la experiencia de aula para contextualizar, es la riqueza de significar. Como se muestra en los diarios de campo, hay estudiantes que se esfuerzan por sobresalir, mientras que otros solo escuchan y a medida que avanza el trabajo todos se van movilizandando, y se constituye así una práctica social dada por el andamiaje que aporta el grupo y el docente, quien estructura las actividades, aumenta el grado de complejidad y ensaya estrategias; ejemplo de esto:

Se pegó el nombre de cada uno con cinta en la mesa frente a cada niño, se les pasó a cada uno una caja y 10 fichas pequeñas, y se les hizo la explicación en el tablero [...]: “vamos a contar las letras de tu nombre y luego por cada letra vamos a poner una ficha en la caja”. [...] Luego de esta actividad están aún más familiarizados con las letras de su nombre, entonces se pegan todos los nombres en el tablero en desorden y cada uno va pasando para identificar el propio [...] Se hizo luego una lectura grupal de cada uno; se observa que 6 niños hacen la lectura logográfica ya que aunque no conocen consonantes ni sus sonidos identifican a primera vista el nombre (diario de campo, agosto 19 de 2014, aula 1).

Para reforzar se pasó a la representación de la oración trabajada. Cada niño escribió una carta para algún/na compañerito/a del colegio. Se nombró a un niño (Esteban) como cartero para que repartiera las cartas en el colegio, lo cual le implicaría leerlas

y así representar nuestra oración “El cartero lee cartas” (diario de campo, agosto 27 de 2014, aula 2).

Prácticas de este estilo se dan durante la aplicación en las diferentes etapas, las cuales representan la intención docente por ofrecer variedad de alternativas que estén al alcance del grupo, con una total participación. Se concibe que en conjunto todas las estrategias que implementaron los investigadores en el aula son el andamiaje, que da un salto hacia la lectura, por así decirlo. Bravo (2004) afirma que los niños que tienen mejores habilidades metalingüísticas, independiente de su capacidad intelectual o nivel social, están opcionados para ser mejores lectores. Este autor, teniendo en cuenta estudios realizados por Bradley y Bryant (1983), explica que desde los tres años de edad se produce una secuencia de complejidad progresiva que va desde la habilidad para aprender rimas hasta el aprendizaje de la lectura. Según los planteamientos Vygotskianos los umbrales mínimos quedan establecidos en los momentos en que los niños responden de manera autónoma. Esto se observó principalmente en la fase léxica y en el reconocimiento silábico a través de rimas, momento en el cual la mayoría logran los objetivos de las tareas; cuando se inicia el reconocimiento fonémico unos pocos demuestran identificación alfabética y requieren continua guía. Es decir se habla de su desarrollo potencial.

En concordancia con Bravo (2004), la distancia entre identificar palabras, sílabas y rimas y el desempeño posterior a nivel fonémico permitió identificar la ZDP. Los niños están interiorizando conceptos de su cultura aproximándose a la lectura, pero aún no se encuentran de manera estable en una etapa alfabética, por esto requieren ayuda. Potencialmente se aproximan al aprendizaje del código lectoescritura a partir de los segmentos orales.

Logran la identificación de las rimas de manera espontánea, solo con un ejemplo: Los niños comprenden rápidamente el concepto y ponen otros ejemplos también como *platón, camión*, dice Valentina. David dice: sí, como la canción: *eso le pasa por calabaza, vaya a la playa y coma papaya*, tienen en el curso hace un tiempo esta retahíla y le ponen ritmo de canción (no fue enseñado por la profesora),

seguramente algún niño la aprendió en casa y la enseñó a los demás, además la usan en ciertos momentos en que quieren hacer ver a un compañero que cometió un error” (diario de campo, 11 de noviembre de 2014, aula 1).

Con estas secuencias orales, los niños por sí mismos aprenden la asociación de palabras que coinciden en su sílaba final, sin tener aún conciencia ortográfica o gramatical; están manipulando aspectos del lenguaje. Según Jiménez (2007), esta habilidad se puede dar en cualquier aspecto, sintáctico, léxico, pragmático o fonológico. Se concibe como un indicador metalingüístico incipiente observado en el grupo. Los niños, además de que están identificando una serie de palabras que finalizan por la misma sílaba de manera sonora, están construyendo una dinámica convivencial, le están dando significado y lo emplean. Ellos mismos valoran el introducirse en el mundo de la lectura, ya que en ningún momento se les dijo que este juego de palabras se hacía para aprender a leer. “[...] luego segmentamos al igual en palabras -saltemos por la mañana- otra vez con ayuda de las palmas y los niños descubren que cada frase tiene cuatro palabras. Paula Sofía dice: “no podemos saltar porque es de tarde” (diario de campo, 22 de agosto de 2014, aula 3). Al respecto, puente (1996) afirma: “El niño percibe el proceso de una manera natural. Como natural es el descubrimiento de los colores, la sensación de un nuevo alimento y los nombres que identifican los objetos cercanos” (p. 23).

Hasta el momento se ha afirmado que la mediación pedagógica impulsa para avanzar a la ZDP y queda entonces definida por los momentos de toma de decisión y el establecimiento de las secuencias, lo que aumenta gradualmente la complejidad, el redireccionamiento de las actividades, el señalamiento, la orientación y la planeación. No es posible llegar al aula sin haber previsto la dinámica, el rol del docente debe ser disciplinado y planeador para encaminar a los estudiantes hacia la comprensión.

Vigotsky (2000), al definir la ZDP, afirma que un especial entrenamiento afecta la totalidad del desarrollo; así, al optimizar una función se influye en el desarrollo de otras y se pueden crear numerosas aptitudes. Un ejemplo de esto, a nivel de trabajo de campo, es el siguiente:

[...] se hace alusión a la importancia de comer verduras, al color y nombre de las que aparecen en el dibujo, con respecto al tema se generó diálogo reflexivo, los niños expresaron sus percepciones sobre comer verduras: “profe a mí me gusta la espinaca, a mí no dicen otros, yo si me las como todas en el almuerzo, ¿cierto?” Johan dice: “yo me como las alverjas y la zanahoria y soy muy fuerte. El tomate es rico yo me lo como y es rojo”. El interés por participar es notorio, entonces nombran las diferentes verduras que conocen y que han consumido en el menú de alimentación escolar (diario de campo, 9 de septiembre de 2014, aula 1).

En términos pedagógicos se habla entonces de aprendizajes transversales; los niños están fomentando la conciencia léxica y en simultánea agrupan las verduras, hablan de los colores, las sensaciones, la sana alimentación y los gustos personales.

Gracias al estudio, se evidencia cómo los investigadores aprovecharon la riqueza del aula, establecieron lugares significativos en la disposición física, se plantearon círculos de socialización, espacios de lectura en voz alta, se diseñó junto con los estudiantes material específico, se empleó la alimentación escolar como recurso para concebir algunas tareas y se definió la convivencia como elemento influyente.

Conciencia fonológica como componente curricular

El grupo de investigación, teniendo en cuenta el fundamento histórico cultural, concibe el currículo como el contexto donde se lleva a cabo el desarrollo de prácticas lectoras.

Vargas (2006) afirma que los otros son condición de posibilidad para que cada uno de nosotros se realice; este es el carácter social del currículo. El docente debe ser altamente sensible ante las necesidades de los estudiantes y de acuerdo con estas generar cambios y ajustes en el proceso, respetando el ritmo de adquisición del conocimiento, más ahora que se presentan necesidades educativas tan diversas. Los métodos para la adquisición de la lectura son diversos y ofrecen alternativas para el aprendizaje. Aunque es preciso anotar que la uniformidad, si bien

puede beneficiar a algunos grupos poblacionales que avanzan sin mayores dificultades en su proceso escolar, puede estar dejando aspectos del lenguaje sin elaborar. De lo anterior dan cuenta las recientes evaluaciones nacionales e internacionales. La práctica investigativa llevada a cabo muestra los beneficios de elegir las estrategias en relación con el conocimiento del estudiante y con la forma que resulte más conveniente para sus aprendizajes, hallando con idoneidad y pertinencia el camino acertado para madurar sus habilidades, es decir, para alcanzar su ZDP.

La tarea de aislar sílabas en palabras se trabajó clasificando dibujos en función de la sílaba inicial, en revistas empezamos a buscar dibujos y palabras que iniciaran con la sílabas ma, me, mi, mo, mu. Matías encontró el dibujo de una crema y me preguntó: “¿profe, esta sirve?” yo le respondí: “¿tú qué crees?”, él dijo: “creo que no porque se dice cre”. Para comprobar escribimos la palabra en el tablero y la pronunciamos varias veces y Matías concluye que no inicia con ma, pero sí sirve porque termina en ma (diario de campo ,11 de agosto de 2014, aula 3).

Se reitera la importancia de diferenciar conceptualmente el desarrollo de la CF con el método en el aula, ya que no lo es. La CF es una habilidad susceptible de ser desarrollada en los niveles prelectores con el fin de proyectar óptimas estrategias lectoras.

Para desarrollar las actividades propuestas, se trabajó concretamente con imágenes, palabras, sonidos y acciones, y se partió del nivel comprensivo de los niños; de esta forma, ellos encuentran rutas sencillas para el reconocimiento del lenguaje, es decir, para ir a su ZDP. Para lo anterior cada docente eligió el tópico generador, de acuerdo con su proyecto de aula o con los intereses de los estudiantes. Se tomaron personajes significativos, temas y rutinas diarias.

Durante la investigación los docentes lograron una visión más amplia sobre aprender a leer: se entiende que es una creación social y cultural que va a trascender los límites de la escuela. Al construir esta concepción se está pensando en el ser humano que está aprendiendo. Es propia la función social del docente, quien tiene el bagaje conceptual y experiencial para

ofrecer al estudiante una amplia gama de oportunidades sociales y entrar en contacto con el mundo de los conceptos, es decir, el andamiaje.

El trabajo de campo permitió ver las fortalezas del andamiaje surgido, el cuál está al alcance de cualquier docente de preescolar y merece ser identificado para desarrollar habilidades. Tal como es descrito en los diarios, cuenta con riqueza conceptual, induce al desarrollo de procesamiento sensorial ya que le exige al niño organizar e interpretar la información por diversos canales (visual, auditivo, táctil y propioceptivo), lo cual es pertinente en esta etapa de maduración. De acuerdo con los registros de los investigadores, se encuentra que durante todas las etapas de la conciencia fonológica, los niños hacían tareas ordenando y agrupando procesos esenciales para la formación de conceptos. Resultando un camino adecuado para desarrollar la lectura comprensiva.

Gracias a la mediación del docente se guía a los niños para alcanzar procesos cognitivos superiores en una dinámica entre su nivel real y potencial. La ZDP se concibió como un área cognitiva que se modifica mediante la intervención del adulto y tiene una meta, en este caso desarrollar procesos lectores. Los niños participantes del estudio transformaron la realidad educativa en sus aulas de clase y posiblemente estos significados estén siendo extensivos a sus contextos próximos.

Por medio de los registros se pudo visualizar que los docentes investigadores tienden a establecer niveles evaluativos en los cuales unos niños alcanzan la tarea y otros no. Al respecto, el grupo asume una postura interpretativa y autoreflexiva teniendo en cuenta los conceptos vygotskianos retomados ampliamente. Se reconoce que el logro de cada uno es valioso y que por el hecho de no haber participado visiblemente, no significa que estuviese en un nivel de desempeño más bajo. Se puede decir que las diferencias son más de interacción que de competencia. Se trata de cuestionarse cómo se está percibiendo la evaluación en el aula y el aprendizaje de la lectura, ya que existen tantos ritmos y todos válidos pues cada uno aportó al trabajo de campo. El docente debe ser comprensivo con las experiencias humanas. Estas competencias varían de contexto a contexto, de cultura a cultura, según diferentes pautas de

socialización. El hecho de que algunos niños muestren baja capacidad de respuesta se puede entonces interpretar como una interacción entre su contexto y la escuela, no como un problema personal. Fue relevante encontrar durante el estudio que el estudiante puede lograr autoconfianza aunque su ZDP difiera de la de su par. Muchos niños con los que se trabajó experimentan escasos ambientes de diálogo y comunicación. Sin embargo, el alcance de este estudio permitió describir como el carácter transformador en el aula pudo llegar a movilizarlos. Estas afirmaciones pueden ser la apertura a una nueva investigación que contemple la forma como se puede vincular a los padres en el proceso de enriquecimiento comunicativo para mejorar la habilidad.

Lo anterior lleva a un momento de reflexión sobre lo que debe y no debe ser el aula de clase. Debe que ser un espacio donde todos disfrutan y tienen derecho a la educación, donde emergen diversas formas de ver el mundo, suceden actos comunicativos y se reafirman los valores. Un espacio propicio para la comunicación. Un lugar por excelencia para realizar la vida.

El aula de clase no debe ser un escenario que cada vez llene menos las expectativas sociales, no debe ser un territorio de infelicidades donde se vulneran los derechos.

Afortunadamente los paradigmas van cambiando y a través de estos se realiza una aproximación para entender y transformar las prácticas pedagógicas, proponiendo procesos educativos pertinentes con la participación de todos.

Se ofrece integralidad ya que atraviesa las dimensiones de preescolar, y se adquiere así fuerza y fundamento en el desarrollo de habilidades propias del nivel. Se contemplan los pilares de la educación inicial: literatura, juego, arte y exploración del medio. El proyecto está articulado con el lineamiento pedagógico curricular para la educación inicial en el Distrito, en el cuál se plantea una construcción colectiva basada en la reflexión y sistematización de experiencias con el aporte de los conocimientos que proporciona la investigación, la teoría y la práctica (2011).

Aporte al campo de la educación

La investigación logró estructurar en el aula de clase sistemas organizados de aprendizaje que crean dominios iniciales para la adquisición de la lectura y posteriormente para la escritura.

Teniendo en cuenta la experiencia investigativa y la evidencia empírica, el desarrollo de la CF constituye un componente curricular relevante en los programas de preescolar. Su inclusión en el aula requiere que el docente alcance dominio del tema, de su pertinencia y fundamentación teórica; esto solo se alcanza con la práctica. Es una invitación a desarrollar la investigación educativa.

Definitivamente no solo es saber leer, se deben crear andamiajes en el salón de clase, como se logró en la presente etnografía educativa, y replantear la orientación hacia la sobrecarga de información que está restando importancia a los procesos comprensivos.

Es indispensable reestructurar desde preescolar la manera como se asume el aprendizaje de la lectoescritura. En el caso de los padres y docentes se observa cierta carga de ansiedad cuando no se logra ágilmente. “El entrenamiento lector es un proceso a largo plazo. No es una tarea maratónica que debe cubrirse exclusivamente en las fases de alfabetización. Por el contrario, el camino es lento y progresivo” (Puente, 1996, p. 22).

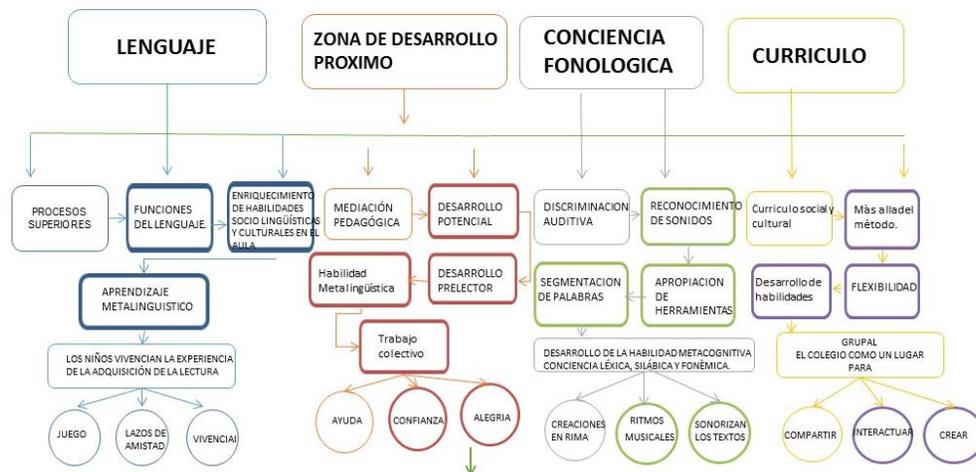
En términos de la adquisición del código lectoescrito, la tendencia en el ámbito educativo es beneficiar el nivel perceptual y cuando ha madurado se considera que la lectura ya se logró. Leer requiere codificación de letras, sílabas y palabras, pero también se relaciona con procesos superiores como la comprensión. La práctica en preescolar puede alimentarse de otras disciplinas relevantes para concebir el desarrollo infantil; una de ellas es la psicología cognitiva, el docente debe estudiar las formas como aprende el niño. Dicha acción que fue llevada a cabo en el transcurso de la presente investigación y constituye el aporte más notorio al campo educativo, además es un punto de reflexión para las Facultades de educación.

Se espera que los resultados descritos sean extensivos inicialmente a los contextos en los que se llevó a cabo la práctica y sucesivamente a nivel local y distrital. Se cuenta con evidencias empíricas sobre su aplicabilidad y beneficio en términos de alfabetización; en cualquier contexto, bien sea urbano o rural, no requiere poblaciones homogéneas ya que tiene como insumo los diversos ritmos de aprendizaje. Además se estructura con la experiencia construida en las aulas de clase.

El estudio pretende que sus resultados tengan correspondencia social por tanto la etnografía constituye la metodología que permite apropiar dicha pretensión ya que facilitó observar desde el aula de clase un proceso cultural como la lectura. Se está otorgando prioridad al componente de la interacción en el aula.

Figura 4. Enotaxonomía

UNA EXPERIENCIA EN AULA DE CLASE



Fuente: elaboración propia

Categorías emergentes

(ver anexo 11)

Conclusiones

La etnografía facilitó que estudiantes y docentes transformaran la práctica pedagógica. Los ambientes de participación en el aula de clase demostraron que los niños aprendieron tanto del docente, como de de sus pares. Esencia del andamiaje. Se destacó el aula como un escenario para exaltar el valor de aprender a comunicarse, para descubrir mundos posibles, no solo para conocer las letras.

Durante los dos años de investigación, los autores de este trabajo reafirmaron su interés en estudiar la CF como ZDP para la adquisición de procesos lectores derivado del concepto de Vigotsky en la pedagogía, por cuanto la ZDP permite señalar un área de intervención pedagógica en el preescolar que va a posicionar al estudiante de forma estable en la práctica lectora.

Se destacó la lectura como capital cultural para la transformación, como lo sugiere el informe de la Unesco. Los métodos han enseñado a través del tiempo y tienen un gran valor en los ámbitos educativos; sin embargo, es necesario ampliar el campo desde donde se aborda la adquisición de los procesos lectores. Se pudo visualizar que si bien se concibe la adquisición de la lectura en un ambiente creado con el bagaje oral del grupo, de forma paralela en el aula de clase debe haber mediación y andamiaje pedagógico para que el niño pueda estructurar internamente elementos cognitivos y lingüísticos.

Los alcances de esta investigación confirman los planteamientos de investigadores como Vygotsky; es necesario entonces lograr aprendizajes ligados a la vida de los estudiantes. Una tendencia importante en el preescolar es al trabajo de aprestamiento y de dinámica manual y se puede estar desestimando la estimulación a nivel verbal, en cuanto habilidad para comprender y reflexionar sobre el lenguaje. Los aprendizajes durante esta etapa son decisivos para el desempeño en los grados siguientes, especialmente los que tienen que ver con aprender a interpretar.

Regular las tareas inicialmente en el aula fue complejo, ya que la postura inicial como docentes es alcanzar homogeneidad. En el transcurso de la investigación se hizo conciencia sobre este preconceito por parte de los docentes participantes y se apreció el aporte de todos los ritmos personales.

Se debe evitar concebir el desarrollo de la CF como un método de enseñanza de la lectura. Es una habilidad metalingüística que favorece la adquisición del código alfabético y la metacognición. Dicha habilidad puede empezar a manifestarse durante el preescolar. Se proyecta que cuando alcance la escritura continúe en desarrollo. Desde la orientación teórica que se empleó en la presente investigación o teniendo otras fuentes, el desarrollo de la CF requiere una planeación detallada y específica, además de la realización y disposición de materiales, del aula, objetos y narrativas por parte del docente para alcanzar dinámicas de aula con adherencia a los objetivos.

Se hizo una resignificación sobre el proceso de adquisición de la lectura; en las aulas de clase se desarrollan estrategias relacionadas con el método silábico, con el global o bien retomando elementos de ambos. Se concluye al respecto que uno de los principales significados que emergen en la investigación acerca de la adquisición de la lectura es la destacada necesidad de desarrollar la habilidad metalingüística. Superando el dilema de elección de los métodos.

El andamiaje desarrollado en el aula implicó diversos procesos cognitivos en los estudiantes, tales como la percepción, la capacidad asociativa de conceptos, palabras, agrupación, ordenamiento, invención de situaciones. Estos se derivan de la implementación de estrategias dentro de las cuáles están: dramatizaciones, invenciones, juegos de rimas y canciones, división del espacio físico, trabajo en torno a campos temáticos de interés, representación de las unidades del lenguaje con elementos del aula (fichas, palos, cubos) símbolos (rayas, cruces), asociación con acciones motrices (saltar, palmear), presentación oral de secuencias de fonemas. Búsqueda y agrupamiento de objetos de acuerdo a sus componentes. Sin embargo no todo queda

dicho en términos de estrategias pedagógicas. Algunas fueron tomadas de los referentes teóricos planteados y otras surgieron en el aula.

Los niños lograron sensibilidad ante las tareas de análisis y síntesis del lenguaje. La experiencia promovió una adecuación curricular, ubicando a los estudiantes en una postura de fortaleza cognitiva. El docente debe estar continuamente valorando situaciones ambientales y recursos para promover el desarrollo de habilidades fonológicas e igualmente promover en los padres la interacción verbal con sus hijos.

Teniendo en cuenta que el desempeño es oral, se debe procurar un espacio convivencial basado en reglas y normas que faciliten la construcción social con participación de todos. Los estudiantes necesitan un o una docente que mínimo logre que los niños sientan el colegio como un lugar para compartir y disfrutar proporcionándoles variedad de experiencias pedagógicas a través de las cuales puedan potenciar la metacognición, aprender a solucionar situaciones en su vida y hacer un mejor tejido social. Esto se da desde el diálogo con la ZDP.

Es muy posible que en las aulas circulen algunas de las actividades indicadas para el desarrollo de la CF. Lo novedoso que sugiere la investigación presente es la inclusión organizada y fundamentada en los planes de estudio, no concebirla como activismo. Se debe tener en cuenta la forma como esta habilidad atraviesa el desarrollo de los niños prelectores. Esto se hace teniendo en cuenta las etapas y la relevancia teórica sobre su incidencia en las prácticas de adquisición de la lectura, además del alcance lingüístico que pueden lograr los estudiantes para ser unos óptimos lectores.

Los proyectos en el aula deben considerar que la lectura provoca la sensibilidad y la reflexión; leer exige cognitivamente. Se debe estructurar el pensamiento de los niños y futuros jóvenes para que puedan visualizar opciones humanizantes de vida, así como crear nuevos contextos de aprendizaje y lectores competentes que puedan repensar la crítica situación social y dar un nuevo rumbo.

Referencias bibliográficas

Álvarez, C. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gazeta de Antropología*, 24(10). Recuperado de <http://goo.gl/JCHR21>

Arancibia, B. Bizama, M. & Sáez, K. (2012). Aplicación de un programa de estimulación de la conciencia fonológica en preescolares de nivel transición 2 y alumnos de primer año básico pertenecientes a escuelas vulnerables de la Provincia de Concepción, Chile. *Revista Signos*, 11, 236-256.

Ardila, A. y Ostrosky, F. (2008). Desarrollo histórico de las funciones ejecutivas. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 8(1), 1-21. Recuperado el 16 de marzo de 2015, de <http://neurociencias.udea.edu.co/revista/?action=resumen&id=33>

Ardila, A. y Rosselli, M. (1992). *Neuropsicología clínica* (Tomo II). Medellín: Prensa Creativa.

Avendaño, W. y Parada, A. (2013). El currículo en la sociedad del conocimiento. *Educación y Educadores*, 16(1), 159-174. Recuperado el 10 de mayo de 2015, de <http://www.redalyc.org/pdf/834/83428614008.pdf>

Ávila, R. (2014). *La escuela: lugar de encuentros y encontrones*. Bogotá: Magisterio.

Bonilla, E. y Rodríguez, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales*. Bogotá: Ediciones Uniandes, Norma.

Bravo, L. (2004). La conciencia fonológica como una posible zona de desarrollo próximo para el aprendizaje de la lectura inicial. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36(1), 21-32. Recuperado el 10 de mayo de 2015, de <http://www.redalyc.org/pdf/805/80536103.pdf>

Candia, M. (2006). *La organización de las situaciones de enseñanza: unidades didácticas y proyectos*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Cardo, R. y Larroza, F. (2004). *La organización del centro educativo. Manual para maestros*. Madrid: Club Universitario.

Chaves, A. (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. *Revista Educación*, 25(2). 59-65. Recuperado el 10 de mayo de 2015, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44025206>

Congreso de Colombia (1994). “Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, Bogotá, Colombia.

Condemarín, M. (2001). *El poder de leer*. Edición especial para el Programa de las 900 Escuelas. Recuperado el 21 de mayo de 2015, de <http://goo.gl/hWBD6e>

Correa, C. (2004). *Currículo dialógico, sistémico e interdisciplinar: subjetividad y desarrollo humano*. Bogotá: Magisterio.

Damasio, A. y Damasio, H. (1992). Cerebro y lenguaje. *Investigación y Ciencia*, 194, 59-66.

Dennett, D. (1995). *La conciencia explicada. Una teoría interdisciplinar*. Barcelona: Paidós.

Hernández, R. (2010). *Metodología de la investigación*. México, D. F.: McGraw-Hill.

Herrera, M., Gutiérrez, C. y Rodríguez, C. (2008). ¿Cómo detectar las dificultades del lenguaje en el nivel inicial? *X Congreso Nacional y II Congreso Internacional “Repensar la niñez en el siglo XXI”*. Mendoza, Argentina, Universidad Nacional de Cuyo.

Jiménez, J. y Artiles, C. (1990). Factores predictivos en el aprendizaje de la lectoescritura. Infancia y Aprendizaje (Tesis de maestría). Tenerife, España, Universidad de la Laguna.

Jiménez, J. y Ortíz, M. (2007). *Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura. Teoría, evaluación e intervención*. Madrid: Síntesis.

Jiménez, V. (2011). *Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala en conciencia lectora*. (Tesis doctoral). Madrid, España, Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <http://biblioteca.ucm.es/tesis/psi/ucm-t27494.pdf>

Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito (2011). Universidad Pedagógica Nacional.

López, N. (1996). *Retos para la construcción curricular: de la certeza al paradigma de la incertidumbre creativa*. Bogotá: Magisterio.

Magendzo, A. (1996). *Currículum, educación para la democracia en la modernidad*. Bogotá, Colombia: Piie.

Martínez, M. (1991). *Investigación cualitativa etnográfica en educación*. Caracas: Editorial Texto.

Martínez, D. (2012). Cultura, lenguaje y cognición: algunos aspectos [versión electrónica]. *Saitabi: revista de la Facultat de Geografia i Història*, 62-63, 11-17.

Meneses, (2012). Intervención en conciencia fonológica en el aula para niños de primer ciclo: *Cuadernos hispanoamericanos de psicología*. Bogotá. Universidad el Bosque. Vol. 12 No. 2, 65-79.

Mondragón, M. (2014). *Recuperación lectora basada en la conciencia fonológica: una evaluación de impacto con profesores de zona rural* (Tesis de maestría). Bogotá, Colombia, Universidad de San Buenaventura.

Morrison, G. (2005). *La educación infantil*. Madrid: Pearson Educación.

Pinaya, V. (2005). *Constructivismo y prácticas de aula en Caracollo*. La Paz: Plural.

Porta, M. (2012). Un Programa de intervención pedagógica en conciencia fonológica. Efectos sobre el aprendizaje inicial de la lectura [versión electrónica]. *Revista de Orientación Educativa*, 2(50), 93-111.

Poveda, S. (2011). *Conciencia fonológica como zona de desarrollo próximo* (Tesis de maestría). Bogotá: Universidad de San Buenaventura.

Puente, A. (julio de 1996). Cómo formar buenos lectores. En P. Cerillo y J. Padrino (presidencia), *VII Curso de literatura infantil. Ponencias del curso de verano. Hábitos lectores y animación a la lectura* (pp. 21-45). Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-la Mancha.

Quintero, A., León, A. y Pino, M. (2011). *Conciencia fonológica y su relación con las dificultades de lectura*. Barranquilla: Universidad del Norte Barranquilla.

Serrano, M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación [versión electrónica]. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1), 1-27.

Stenhouse, L. (2003). *Investigación y desarrollo del currículum* (5ta. Edición). Madrid: Morata.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1991). *Alfabetización en el primer ciclo escolar: dilemas y alternativas*. Santiago de Chile: autor.

Vargas, G. (2006). *Tratado de epistemología* (2da. edición). Bogotá: San Pablo.

Vygotski, L. (1996). *Pensamiento y lenguaje* (1ra. edición). Barcelona: Paidós.

Vygotski, L. (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

Yuni, J. y Urbano, C. (2006). *Técnicas para investigar y formular proyectos de investigación* (2da. edición). Córdoba: Brujas.

Zubiría, J. (13 de abril de 2014). ¿Por qué los malos resultados en las pruebas PISA? *Semana*. Recuperado de <http://goo.gl/fslkAp>.

Campo, M. (1 de abril de 2014). Colombia, en el último lugar de las pruebas de educación. *Semana*. Recuperado de <http://www.semana.com/nacion/articulo/colombia-en-el-ultimo-lugar-de-las-pruebas-pisa/382250-3>.

ANEXO 1

MAPA CONCEPTUAL GENERAL

Adquisición de procesos lectores en niños de preescolar: una perspectiva etnográfica educativa



Fuente: Elaboración propia

ANEXO 2

INFORMACIÓN GENERAL DE LAS AULAS

Aula	Institución Educativa	Curso	Estudiantes	Proyecto de aula	Total diarios de campo	Docente
Aula 1	Antonio José Uribe	Jardín (4 años)	20	Conociendo y cuidando nuestro entorno.	29	Liliana Prieto
Aula 2	Antonio José Uribe	Transición (5 años)	28	Afectividad igual aprendizaje positivo.	25	Marcela Campos
Aula 3	Policarpa Salavarieta República de Argentina	Transición (5 años)	25	Jugando con las palabras.	35	Esmeralda Cuenca
Aula 4	Rodrigo Lara Bonilla	Transición (5 años)	28	Creciendo juntos, construimos mundo a través del asombro y la literatura infantil.	37	Marisol Vargas Jhon Rueda

Fuente: Elaboración propia

ANEXO 3

PRINCIPALES REFERENTES TEÓRICOS

CATEGORÍA	REFERENTES TEÓRICOS
LENGUAJE	<ul style="list-style-type: none">- Vygotsky (1996) (2000).- Martínez, D (2012)- Ardila Alfredo (2008)- Jiménez, Virginia (2011)
ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO	<ul style="list-style-type: none">- Bravo (2004)- Candia (2006)- Pinaya (2005)- Poveda (2011)- Puente, Anibal (1996)
CONCIENCIA FONOLÓGICA	<ul style="list-style-type: none">- Jiménez & Ortiz (2007)- Condemarín, Mabel (2001)- Bravo (2004)- Poveda (2011)- Meneses, Alba Lucía (2009)- Porta (2012).
CURRÍCULO	<ul style="list-style-type: none">- Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito.- Stenhouse (2003)- Magendzo (1998)- López Nelson (1996)- Avila, Rafael (2014)- Ley 115. Ley general de Educación.- Correa (2009)- UNESCO - Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1996)- Avendaño (2013)- Cháves (2001)
METODOLOGIA	<ul style="list-style-type: none">- Bonilla, Elssy (2005)- Alvarez, (2008)- Yuni (2006)- Martínez, M (1991)

ANEXO 4

FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO



AULA 1 - AULA 2 COLEGIO ANTONIO JOSE URIBE IED



Apreciados padres de Familia

Las docentes de Preescolar J. Tarde se encuentran elaborando dentro de su proyecto de Maestría en Educación, un programa para mejorar el proceso de adquisición de la lectura desde el preescolar, se llama: “*Entrenamiento en Conciencia Fonológica*” este proyecto enriquece los contenidos de la Dimensión Comunicativa y busca que los niños finalicen el preescolar con mejores bases para el desempeño en lecto – escritura, proyectando a un mejor rendimiento en la primaria. Además estimula el juego, la capacidad creativa, artística y expresiva de nuestros estudiantes.

El trabajo mencionado cumple con todos los requerimientos ordenados por la Secretaría de Educación para trabajar con la Primera Infancia.

El proyecto requiere evidencias (trabajos escritos, fotos), me encuentro de acuerdo? SI

NO _____

Nombre del estudiante _____

Nombre Acudiente _____

Firma _____

DOCENTES PREESCOLAR JT

AULA 3 COLEGIO POLICARPA SALAVARRIETA REPUBLICA DE ARGENTINA

Apreciados padres de familia

La docente de preescolar de la jornada tarde de transición 02 se encuentra elaborando dentro de su proyecto de maestría en educación un programa para mejorar el proceso de adquisición de lectura desde el preescolar, se llama: “Entrenamiento en Conciencia Fonológica”, este proyecto enriquece los contenidos de la dimensión comunicativa y busca que los niños finalicen el preescolar con mejores bases para el desempeño en lecto – escritura, proyectando a un mejor rendimiento en la primaria. Además estimula el juego, la capacidad creativa, artística y expresiva de nuestros estudiantes.

El trabajo mencionado cumple con todos los requerimientos ordenados por la Secretaria de Educación para trabajar con la primera infancia. Y esta a disposición de los padres que quieran conocer sus contenidos.

El proyecto requiere evidencias (trabajos escritos, fotos), me encuentro de acuerdo?

Autorizo: Si ____ No ____

Nombre del estudiante: _____

Nombre del acudiente _____ Firma _____

RECTORIA

DOCENTE PREESCOLAR JT

ANEXO 5

MATRIZ EJEMPLO DE PLANEACIÓN

Etapa logográfica. Aula 3. Semana del 11 al 15 de agosto

OBJETIVOS: Mejorar las competencias lectoras que adquieren los niños en el proceso de lectura de acuerdo a su nivel.		CONTENIDO: Etapa Logográfica Se trabajan las dimensiones a nivel general haciendo énfasis en la dimensión comunicativa.		TEMA: Reconocer los logos más significativos de su entorno.
ACTIVIDADES	OBJETIVOS	ASPECTOS A OBSERVAR	RECURSOS	ANÁLISIS
Reconocimiento y clasificación de algunos logos, según las siguientes categorías: bebidas, champú, comidas rápidas, galletas y chocolatina.	Relacionar palabras con su imagen. Reconoce las letras de las palabras significativas (ej. marcas, nombres, lugares, propagandas).	-Motivación por el saber. - Adquisición de conocimientos en espacios diferentes del aula. (Medios de comunicación y lugares que visita con frecuencia.	Fotocopias de la hoja guía. El rincón del nombre con sus logos.	Desarrollo de guía previamente elaborada con los logos de su contexto.

Segmentación léxica. Aula 3. Semana del 18 al 22 de agosto

OBJETIVOS: Activar el desarrollo de la segmentación léxica.		CONTENIDO: Segmentación léxica. Se trabajan las dimensiones a nivel general haciendo énfasis en la dimensión comunicativa.		TEMA: Desarrollar la conciencia de la estructura del mensaje lingüístico, a través de un dominio de la segmentación léxica
ACTIVIDADES	OBJETIVOS	ASPECTOS A OBSERVAR	RECURSOS	ANÁLISIS
<ul style="list-style-type: none"> • Dividir una oración simple formada por dos palabras. • Contar palabras • Omisión de palabra inicial 	Seleccionar oraciones de acuerdo a las acciones diarias más frecuentes.	Comparar y seleccionar oraciones formadas por dos, tres o más palabras.	Fotocopias de láminas con acciones cotidianas. Tablero Marcadores	Si el niño sigue y cumple con el procedimiento de manera oral y escrita

<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio de contar tres palabras • Comparación de número de segmentos <p>Dictado de palabras en la tira gráfica.</p>	<p>Representación de oraciones mímicamente.</p> <p>Descubrir posibles variantes de la oración.</p> <p>Dibujar conceptos implícitos en la oración.</p>	<p>Distinguir la presencia de palabras funcionales en la oración.</p>		
--	---	---	--	--

Segmentación silábica. Aula 3. Semana del 25 al 29 de agosto

<p>OBJETIVOS: Estimular el desarrollo de la conciencia silábica</p>	<p>CONTENIDO: Segmentación silábica Se trabajan las dimensiones a nivel general haciendo énfasis en la dimensión comunicativa.</p>	<p>TEMA: Asocia correctamente sílabas simples (ej. ma, pe, tu)</p>		
<p>ACTIVIDADES</p>	<p>OBJETIVOS</p>	<p>ASPECTOS A OBSERVAR</p>	<p>RECURSOS</p>	<p>ANÁLISIS</p>
<p>-Aislar sílabas en las palabras. -Buscar objetos que empiecen por la sílaba determinada. -Rastrear los nombres del salón que inicien con una sílaba determinada, relacionando otros nombres que los niños conozcan. -Dibujar objetos o animales que empiecen por una sílaba determinada; cada niño enumera lo que ha dibujado y el resto de compañeros comprueba si empieza por la sílaba elegida.</p>	<p>. Identificar, agrupar y dibujar objetos que empiecen por una sílaba determinada. . Identificar, agrupar y dibujar objetos que terminan por una sílaba determinada.</p>	<p>- Identifica, selecciona y agrupa objetos cuyos nombres empiezan por las sílabas ma-me-mi-mo-mu. - Domina la tarea de aislar sílabas directas en posición inicial y posición final.</p>	<p>.Fotocopias de hojas guía .Empaque de productos que empiecen con eme: papas Margarita, pastas la muñeca etc.</p>	<p>Los niños tuvieron mejor comprensión auditiva de la instrucción, ya tienen un poco más interiorizadas las sílabas simples como (ma, pe, tu)</p>

ANEXO 6

DIARIOS DE CAMPO (SELECCIÓN DE 10 POR CADA AULA)

AULA 1

Diario 1 Aula 1 19 de agosto 2014	Contenido: identificación de los nombres.	Tema: Lectura logográfica
CATEGORÍAS	DESARROLLO DE ACTIVIDAD	
<p>-Lenguaje</p> <p>-Zona de Desarrollo Próximo</p> <p>-Conciencia fonológica</p> <p>-Currículo</p>	<p>Los niños se encontraban en un semicírculo, fue una disposición dada en el aula, esto en razón a que podían estar en posición de interacción con la docente.</p> <p>Se trabaja en el espacio destinado a la dimensión Comunicativa. Y en relación al ejercicio investigativo se explica a los niños que durante estos meses de trabajo vamos a realizar unos juegos de letras y palabras.</p> <p>Se pegó el nombre de cada uno con cinta en la mesa frente a cada niño, se les pasó a cada uno una caja y 10 fichas pequeñas, y se les hizo la explicación en el tablero con el papel del nombre de niños que no asistieron hoy a clase así: “Vamos a contar las letras de tu nombre y luego por cada letra vamos a poner una ficha en la caja”, ellos estaban muy atentos e inmediatamente contaron las letras de su nombre y casi el 100% lo hizo adecuadamente, les costó hacer la correspondencia con las fichas, esto lo hicieron sólo 3 niños.</p> <p>Se infiere que luego de esta actividad están aún más familiarizados con las letras de su nombre, entonces se pegan todos los nombres en el tablero en desorden y cada uno va pasando para identificar el propio, de 15 niños que estaban en la actividad aproximadamente la mitad lo logró en el primer intento, se observa su acción de observar las letras y señalar, los que no lo lograron se nota que estaban adivinando señalaban uno y otro sin ninguna asociación, Valentina se percibe que lo ubicó por su extensión ya que era el nombre con más letras.</p> <p>Para finalizar la actividad, se hizo luego una lectura grupal de cada uno de los nombres se observa que 6 niños hacen la lectura logográfica ya que aunque no conocen consonantes ni sus sonidos identifican a primera vista el nombre.</p>	

Diario 2 Aula 1 25 de agosto 2014	Contenido: Introducción a la dinámica del entrenamiento fonológico	Tema: Inducción a la reflexión de las distintas unidades fonológicas.
CATEGORÍAS	DESARROLLO DE ACTIVIDAD	

-Lenguaje	Se retoman algunas actividades de la PSL Prueba de segmentación Lingüística FORMA B con el fin de introducir a los estudiantes en la actividad de entrenamiento fonológico.
-Zona de Desarrollo Próximo	Se hace de manera grupal, sin tener en cuenta los criterios de calificación y sin fines diagnósticos, sólo como actividad de reconocimiento grupal. Se les induce con las frases sugeridas por Jiménez autor de nuestro texto de referencia conceptual. Comprendieron adecuadamente los factores de: <i>Segmentación léxica, identificación de sílabas que coinciden, reconocimiento de palabras descompuestas.</i> Les costó comprender: <i>omisión de sílabas y fonemas en palabras, contar sílabas en una palabra.</i> En términos generales: Se encuentra que Saben contar cuantas letras tienen las palabras. Les cuesta prestar atención a estas actividades, la aplicación grupal hace que algunos niños estén distraídos y es necesario hacer señalamientos y llamado al orden. Los niños con habilidades más desarrolladas responden de inmediato por lo cuál muchos se quedan sin participar. (nota de acuerdo al MT es posible que la dificultad atencional esté relacionada con el bajo desarrollo lingüístico que tienen los niños en estos contextos?).
-Conciencia fonológica	
-Currículo	

Diario 3 Aula 1 Septiembre 9 2014	Contenido: Frase “mamá come verduras”	Tema: Segmentación léxica
CATEGORÍAS	DESARROLLO DE ACTIVIDAD	
-Lenguaje	Se realiza el procedimiento indicado en el capítulo, se hace alusión a la importancia de comer verduras, al color y nombre de las que aparecen en el dibujo, con respecto al tema se generó diálogo reflexivo, los niños expresaron sus percepciones sobre comer verduras, “profe a mi me gusta la espinaca, a mí no dicen otros, yo si me las como todas en el almuerzo cierto?, Johan dice: yo me como las alverjas y la zanahoria y soy muy fuerte.... El tomate es rico yo me lo como y es rojo. El interés por participar es notorio, entonces nombran las diferentes verduras que conocen y que han consumido en el menú de alimentación escolar. Se trabajó con las imágenes pequeñas para cada uno, se pegaron en su mesa y en un papel estaban los recuadros, la mayoría de los niños ubicaron adecuadamente las palabras, en otros casos lo hacen por azar, luego se pegan las imágenes en los cuadernos y se les solicita que cuenten a sus papás que dice en la oración. El desarrollo de la actividad fue dispendioso ya que mientras la docente pasa mesa por mesa pegando las imágenes tienden a desordenarse un poco.	
-Zona de Desarrollo Próximo	Al finalizar la actividad Valentina me dice: “profe yo ya se leer mire: mamá come verduras”, lo señala en su cuaderno, lo hace pausadamente en lectura por sílabas para simular que lee, se siente satisfecha. En ningún momento se les ha explicado que este juego de palabras es para aprender a leer.	
-Conciencia fonológica		
-Currículo		

Diario 4 Aula 1 Septiembre 9 2014	Contenido: Frase “leemos un cuento”	Tema: Segmentación léxica
CATEGORÍAS	DESARROLLO DE ACTIVIDAD	

-Lenguaje	<p>Se sigue el procedimiento como lo indica el capítulo. Fuimos a la ludotek y leímos un cuento. Esta frase fue trabajada en el tablero para que cada niño fuese pasando al tablero igualmente en 2 rondas la primera con imágenes y la segunda sin estas. Se trabajó con fichas de colores simbolizando el número de palabras (transversalidad: concepto de número, color). La palabra “un” como no tiene imagen se simbolizó con el número 1, ellos lo comprendieron cuando estaban las imágenes, pero cuando se retiraron estas imágenes, algunos estudiantes mostraron dificultad con esta palabra, cuando se decía donde está la palabra “un” señalaban el cuento, en estos casos siempre hay corrección verbal del grupo xej; “noooo en la mitad”, esto se considera favorable por el aprendizaje colaborativo, pero desfavorable ya que no permite al niño que está en el tablero reflexionar, asociar y codificar. El grupo poco admite equivocaciones, los más aventajados dicen la respuesta aunque se les haga el señalamiento varias veces.</p>
-Zona de Desarrollo Próximo	
-Conciencia fonológica	
-Currículo	

Diario 5 Aula 1 Septiembre 15 2014	Contenido: Frase: “la niña recorta con tijeras rojas”.	Tema: Segmentación léxica
CATEGORÍAS	DESARROLLO DE ACTIVIDAD	
-Lenguaje	<p>Se repite la forma de hacerlo: se pegan en el tablero las imágenes y se dibujan símbolos para artículo y preposiciones (usualmente la vocal que contienen), se hacen recuadros del mismo tamaño por cada palabra. Pasa uno por uno al tablero y dice la frase con 1 palmada por palabra. Daniel dice ah hay muchas palabras o sea muchos aplausos?</p> <p>Tienden a repetir la frase anterior “recorta los papeles...”, fue necesario hacer varias veces la corrección; esta frase ya tiene 6 palabras entonces el tablero pequeño en el cuál se trabajó generó cercanía entre las palabras y recuadros, se les observó poco claros en la segmentación, entonces se trasladan las imágenes y recuadros al tablero grande, observándose un cambio significativo en la comprensión y desempeño de la actividad. Lograron realizarla sin imágenes, con cierta confusión en el artículo y la preposición. (la y con).</p>	
-Zona de Desarrollo Próximo		
-Conciencia fonológica		
-Currículo		

Diario 6 Aula 1 Septiembre 16 2014	Contenido: Frase: “violeta escribe en el cuaderno”.	Tema: Segmentación léxica
CATEGORÍAS	DESARROLLO DE ACTIVIDAD	

<p>-Lenguaje</p> <p>-Zona de Desarrollo Próximo</p> <p>-Conciencia fonológica</p> <p>-Currículo</p>	<p>Se realiza con igual metodología que el anterior pero en otro lugar, se retoman los recuadros de la ventana y se pone una palabra con su imagen respectiva por recuadro, estuvieron igualmente participativos, la ventana también da un buen espaciado a las palabras, lo cuál se percibe como determinante para la comprensión de la frase por palabras. Se observa facilidad para leer “en el” ya que se simbolizó con la letra e.</p> <p>Posteriormente cada niño pasa y dice la frase sin imágenes.</p> <p>Es posible que estén un poco fatigados en las actividades ya que es necesario hacer constantes señalamientos para que guarden silencio, son muy pequeños y aún no tienen la concepción de que mientras el otro pasa al tablero yo guardo silencio.</p> <p>Podría ser pertinente alternar en las etapas. Ej: segmentación léxica y al otro día silábica.</p>
---	---

Diario 7 Aula 1 Septiembre 29 2014	Contenido: Palabras bisílabas.	Tema: Síntesis silábica
CATEGORÍAS	DESARROLLO DE ACTIVIDAD	
<p>-Lenguaje</p> <p>-Zona de Desarrollo Próximo</p> <p>-Conciencia fonológica</p> <p>-Currículo</p>	<p>Instrucción: Se realizan 2 guías con diferentes palabras bisílabas del tipo (CV) y en grupo se les dice que continuamos con nuestro juego de palabras pero que ahora la norma es que cada puesto es la casita de cada uno y que no pueden hacer visita con sus vecinos, deben permanecer en silencio y escuchando a su profesora.</p> <p>La profesora empieza a pronunciar palabras alternando una guía y otra para centrar la atención de todos de manera espaciada como lo indica el programa, ellos deben encerrar el dibujo de la palabra para saber que si la identificaron, también aparece el nombre. Al final se pretende observar que niños dejaron de escuchar algunas palabras sin embargo ellos rápidamente encierran todas las palabras. Sienten que si no lo hacen no va a estar bien, esto es poco favorable ya que no se puede ubicar que niños tienen dificultades.</p> <p>Estuvieron motivados, fue más sencillo centrar la atención que en la fase de segmentación léxica. Se notó facilidad para reconocer palabras bisílabas.</p> <p>Estuvieron motivados, fue más sencillo centrar la atención que en la fase de segmentación léxica.</p>	

Diario 8 Aula 1 Noviembre 7 2014	Contenido: Agrupamiento por palabras que inician con la misma sílaba.	Tema: Aislar sílabas en palabras
CATEGORÍAS	DESARROLLO DE ACTIVIDAD	

<p>-Lenguaje</p> <p>-Zona de Desarrollo Próximo</p> <p>-Conciencia fonológica</p> <p>-Currículo</p>	<p style="text-align: center;"><u>Comienzan</u></p> <p>manguera – maquina - Mariposa – maleta – mago – mapa lagartija – lagrimas - lata Cabaña – cabeza – cable – caneca – calabaza boca – boda – bolsa – bocadillo – bolso Pepa – pelea – pelota – pera Papá – paloma – pasta – pala</p> <p>Se eligieron palabras trabajadas previamente con el grupo. Se dispone el salón con las sillas en torno al tablero grande y se van pegando todas las láminas coloreadas por ellos mismos, se pegan al azar, sin ningún orden predeterminado. De nuevo se hace llamado al orden y al silencio y se les explica “algunas palabras son parecidas porque al comenzar suenan igual”, la instrucción era agrupar, vamos a ir juntando “las palabras amigas”, se realizó el ejercicio de agrupamiento con: ma – la - ca – bo – pe – pa – pi.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Instrucción: Buscar objetos que comienzan por una sílaba determinada. Se hizo con todas las sílabas mencionadas. 2. Pegar en el tablero agrupando por sílabas. <p>Al comienzo hacen una observación general ubicando los dibujos que coloreó cada uno, este es el mío, este es el de valentina, ese es el de David, sentían que les pertenecían por haberlos coloreado. Algo propio de la edad. Luego se dieron cuenta que era un material para todos. Curiosamente se les facilitó más con imágenes que con objetos. La profesora nombra un ejemplo de asociación y unos pocos empiezan a comprender, al finalizar la mayoría lo realizó. Fue necesario movilizar la secuencia, al comienzo estaban todas las figuras en el tablero, luego nos desplazamos a la ventana y se clasificó por sílabas, de nuevo esta división del espacio representa mejores niveles de comprensión. Fácilmente comprendieron el objetivo, como siempre los más aventajados a nivel cognitivo y comunicativo daban la respuesta primero. Como logro de la actividad: todos se motivaron a analizar el parecido en los sonidos, los menos activos (por decirlo de alguna manera) observaron a los más participativos.</p>
---	---

<p>Diario 9 Aula 1 11 de noviembre 2014</p>	<p>Contenido: Asociación de sílabas iguales en posición final. Rimas</p>	<p>Tema: Aislar sílabas en palabras.</p>
<p>CATEGORÍAS</p>	<p>DESARROLLO DE ACTIVIDAD</p>	
<p>-Lenguaje</p> <p>-Zona de Desarrollo Próximo</p> <p>-Conciencia fonológica</p>	<p>Se les explica que ahora vamos a encontrar palabras que suenan parecido pero al final. Palabras seleccionadas. Mapa – ropa Pato – foto Lata – maleta cama – mamá Enano – molino – pino Teléfono – cuaderno Humo – hipopótamo</p>	

-Currículo	<p>Águila – pala Muñeca – boca -mosca Cubo – globo Sílabas finales: pa – to – ta – ma – no – mo – la – ca – bo</p> <p>Se inicia con 4 objetos en la mesa, lo comprendieron de manera incipiente. Se pega una imagen representativa de cada sílaba en cada cuadro de la ventana y se les va entregando una imagen al azar para que la pongan en el cuadro correspondiente. Pasa cada niño varias veces. Cuando están todas las imágenes pegadas se pasa a cada niño y se le asigna una de las 8 sílabas para que la ubique y diga el nombre de todos los objetos que ya están agrupados por ellos mismos y corresponden a esa sílaba inicial. En esta última parte se observó mayor comprensión de la actividad. Causó mayor dificultad la sílaba –la- y hubo facilidad con –ma-. Los niños comprenden rápidamente el concepto y ponen otros ejemplos “también como platón - camión dice valentina. David dice sí, como la canción: <i>eso le pasa por calabaza, vaya a la playa y coma papaya</i>, tienen en el curso hace un tiempo esta retahíla y le ponen ritmo de canción, (no fue enseñado por la profesora), seguramente algún niño la aprendió en casa y la enseñó a los demás, además la usan en ciertos momentos en que quieren hacer ver a un compañero que cometió un error.</p>
------------	--

Diario 10 Aula 1 Febrero 4 de 2015	Contenido: Aislar fonemas – síntesis fonémica.	Tema: Conciencia fonémica
CATEGORÍAS	DESARROLLO DE ACTIVIDAD	
-Lenguaje -Zona de Desarrollo Próximo -Conciencia fonológica -Currículo	<p>Teniendo en cuenta que no se alcanzó a finalizar el entrenamiento y que se cuenta con el grupo de base ya que la docente continuó con el grado transición, se retoma el programa. Hay 5 niños nuevos que no participaron el año pasado. Se consideró pertinente volver al trabajo de campo con el fin de describir la etapa de conciencia fonémica.</p> <p>Apenas se da la instrucción de asociar fonemas Jarol (es un niño nuevo) la comprende de inmediato y sus compañeros empiezan a imitarlo.</p> <p>Cuando una niña dice una palabra que inicia por la letra que inicia también su nombre, el compañero replica la acción, por ejemplo “mi nombre es Sebastián y sapo suena igual”, les causó gracia “Ramiro se parece a Ratón.... ay ramiro parece un ratón, ja ja ja” , hacen asociaciones para aprenderlo mejor, otros para imitar y poder participar decían: “ yo me llamo Andrea entonces Andreíta se parece”. Tienen la tendencia a buscar en sus repertorios una vez han comprendido el concepto de buscar un fonema igual.</p>	

AULA 2

Diario 1 Aula 2 19 de agosto 2014	CONTENIDO: Reconocimiento de palabras, relacionadas consigo mismo.	TEMA: Identificación del nombre
CATEGORÍAS	DESARROLLO DE ACTIVIDAD	

<p>-Lenguaje</p> <p>-Zona de Desarrollo Próximo</p> <p>-Conciencia fonológica</p> <p>-Currículo</p>	<p>La observación inicia con la rutina diaria, a continuación se cantan algunas rimas cortas donde los niños se divierten con la repetición de estas. Se establece un muro del nombre donde aparecen en cartulina el nombre de cada uno de los niños, se les pide que tomen su nombre, la mayoría de ellos lo identifican e inician con reconocimiento del sonido de algunas letras que lo conforman, los demás presentan dificultad ya que de acuerdo a su contexto no reciben estimulación con factores externos.</p> <p>La importancia de conocerlo se hace evidente puesto que comentan que lo logran por alguna letra con la cual han tenido acercamiento o la han visto en diferentes lugares de su contexto externo.</p> <p>Cada uno expresa repetitivamente la importancia que tiene conocer su nombre.</p> <p>Finalmente se ponen varios colores en la mesa para crear trabajos con cada una de las letras que componen el nombre.</p> <p>El grupo está conformado por 26 niños, donde 20 se encuentran superando la etapa logo grafica pero 6 están iniciando en ella.</p>
---	--

Diario 2 aula 2 22 de agosto 2014	Contenido: Observación etapas adquisición de procesos lectores	Tema: Identificación de logotipos de marcas.
CATEGORÍAS	DESARROLLO DE ACTIVIDAD	
<p>-Lenguaje</p> <p>-Zona de Desarrollo Próximo</p> <p>-Conciencia fonológica</p> <p>-Currículo</p>	<p>Se da inicio con canciones en forma de ronda, siguiendo con la rutina diaria. A continuación se les muestra una guía con diferentes logos de marcas comerciales de alimentos, gaseosas y lugares donde se come (restaurantes), la impresión de las hojas estaba en blanco y negro, lo cual dificultó el reconocimiento de algunos de estos, por tal razón se volvió a observar en el computador donde los niños reconocieron la mayoría de los logos cada uno de los niños expuso el nombre de cada logo, sin embargo y teniendo en cuenta el contexto de los niños no lograron reconocer los lugares como McDonalds, El corral y Burger King siendo este último identificado por una de las niñas, quien expuso que su mamá trabaja ahí. Luego cada niño recortó cada uno de los logos clasificándolos de acuerdo a su uso de la siguiente manera: Gaseosas, Comida, galletas y lugares donde se come hamburguesa, al inicio se dificultó un poco pero a medida que fueron avanzando lo lograron con éxito. La actividad se finaliza con una exposición del resultado del trabajo.</p>	

Diario 3 aula 2 25 de agosto 2014	Contenido: Observación etapas adquisición de procesos lectores	Tema: Segmentación léxica
CATEGORÍAS	DESARROLLO DE ACTIVIDAD	

<p>-Lenguaje</p> <p>-Zona de Desarrollo Próximo</p> <p>-Conciencia fonológica</p> <p>-Currículo</p>	<p>Después de realizar la rutina diaria, se dio paso a la actividad enfocada a la segmentación léxica. Se da inicio con organización de los niños, ubicándolo en grupos de 6, luego se habló de un personaje que es popular dentro de ellos (pepa), los niños expresaron diferentes características de ella como color, clase de animal, su familia entre otras, todos afirmaron que el personaje les gusta mucho. A continuación en forma oral se dio a conocer una frase de dos palabras “pepa come” la cual repetimos varias veces, se les pregunto cuantas palabras tiene la frase a lo cual solo 3 niños afirmaron con seguridad que 2, en seguida se dibujaron 2 cuadros con tiza en la mesa para cada uno y se les entregaron 3 fichas las cuales deberían tenerlas en la mano, la indicación que se da enseguida es: cuando escuchen la palabra o palabras colocaran la ficha en el cuadro de acuerdo con la cantidad que se nombre, cada cuadro pertenece a una palabra así cuando se nombre la frase con que se inició el ejercicio cada cuadro deberá tener una ficha, de 22 niños 20 realizaron el ejercicio en forma correcta, ellos mismos ayudaron con la explicación a los 2 que no lo lograron quienes después lo hicieron en forma acertada. Después se complementó con palmeo de palabras que contenía la oración, además de golpes en la mesa a medida que se iban mencionando las palabras. Los niños se divirtieron mucho cumpliendo con el objetivo igualmente reconociendo letras vistas como la p y vocales que conforman las dos palabras vistas en la oración planteada.</p>
---	---

Diario 4 aula 2 26 de agosto 2014	Contenido: Observación etapas adquisición de procesos lectores.	Tema: Segmentación léxica
CATEGORÍAS	DESARROLLO DE ACTIVIDAD	
<p>-Lenguaje</p> <p>-Zona de Desarrollo Próximo</p> <p>-Conciencia fonológica</p> <p>-Currículo</p>	<p>Se da inicio con saludo a los niños y trabajo con la rutina diaria, a continuación se hace un recorderis sobre la frase trabajada el día anterior “pepa come”. Trabajando segmentación léxica se da la instrucción del trabajo a realizar, inicialmente se le entrega a cada niño una hoja con 2 imágenes una de pepa sola y la otra con pepa comiendo, en la parte de abajo cada dibujo tiene un rectángulo pequeño, se les pide que marquen la hoja con su nombre, algunos lo realizan y otros les cuesta un poco más pero finalmente lo logran, enseguida se les dice a los niños que si conocen al personaje que se encuentra en la hoja a lo cual responden que sí, se aprovecha que una niña lleva una camiseta estampada con pepa para hacer comparación, ya que la niña insiste en que su camiseta sea observada. A continuación se les indica que se va a pronunciar la frase que se ha venido trabajando y que ellos deberán marcar el dibujo que representa la palabra marcando con una x el rectángulo de la parte inferior. Se inicia con la palabra pepa y esta se repite varias veces, cada niño marca correctamente el rectángulo solamente una niña se apresura a la instrucción y marca los dos rectángulos al tiempo, luego se nombra la palabra come y nuevamente lo hacen correctamente marcando la X en el rectángulo que lo representa se hace un reconocimiento por el trabajo realizado. La segunda parte de la actividad se plantea con entrega de otra hoja solamente con dos rectángulos</p>	

	sin imágenes, los niños preguntaban que para que era la hoja?, que si coloreaban los rectángulos? Entre otras, se les pide a los niños que al escuchar la palabra marquen el rectángulo que hace referencia a esta. De 23 niños lo lograron 22 solamente 1 no logra asumir la instrucción.
--	--

Diario 5 aula 2 27 de agosto 2014	Contenido: Observación etapas adquisición de procesos lectores	Tema: Segmentación léxica
--------------------------------------	---	------------------------------

CATEGORÍAS	DESARROLLO DE ACTIVIDAD
<p>-Lenguaje</p> <p>-Zona de Desarrollo Próximo</p> <p>-Conciencia fonológica</p> <p>-Currículo</p>	<p>Continuando con el trabajo enfocado a la segmentación léxica se realiza una actividad utilizando una oración conformada con 1 artículo y 3 palabras. Se da inicio con la rutina diaria que se hace rápidamente, ya que la entrada al colegio hoy fue más tarde, a continuación se organiza a los niños en grupos de 6 (la asistencia hoy fue menor por la entrada tarde) luego se les dice que vamos a jugar dando palmas de acuerdo al número de palabras que escuchen; la oración trabajada fue “el cartero lee cartas” al inicio no reconocieron solamente las palabras tomaron el artículo “el” como palabra teniendo en cuenta lo anterior se les dijo que cuando dijera “el” íbamos a dar un golpe mudo o sea que no palmotearíamos a partir de este momento empezaron a identificar que la oración tenía solamente 3 palabras cartero-lee-cartas, enseguida se le entrego a cada niño 4 fichas dando la instrucción que por cada palabra que se dijera colocarían una ficha en la mesa, el resultado no fue bueno pues la atención en ese momento estaba dispersa y la mayoría colocaron 4 o 2 fichas después de pronunciar la oración, se repitió la actividad rescatando la atención y obtuvo resultados buenos pues todos los niños lo realizaron en forma acertada. Para reforzar se pasó a la representación de la oración trabajada. Cada niño escribió una carta para algún compañerit@ del colegio. Se caracterizó a un niño (Esteban) como cartero para que repartiera las cartas en el colegio lo cual le implicaría leerlas y así representar nuestra oración El cartero lee cartas.</p>

Diario 6 aula 2 28 de agosto 2014	Contenido: Observación etapas adquisición de procesos lectores	Tema: Segmentación léxica
--------------------------------------	---	------------------------------

CATEGORÍAS	DESARROLLO DE ACTIVIDAD
<p>-Lenguaje</p> <p>-Zona de Desarrollo Próximo</p>	<p>Se inicia con la rutina diaria donde los niños participaron activamente, a continuación se organiza a los niños en las mesas de trabajo para continuar con el trabajo de segmentación léxica donde se utilizó la oración conformada con 3 palabras, un artículo y una preposición, “el cartero lee cartas con alegría” teniendo en cuenta lo trabajado el día anterior se le agrego una palabra y preposición más. Los niños al escuchar la oración reconocieron la cantidad de palabras que tenía la oración y para esto se utilizaron fichas que colocaron en sus dedos (se utilizaron fichas de ábaco,</p>

-Conciencia fonológica	algunos de los niños confundieron las palabras con los artículos y preposiciones (2 niños) el ejercicio genero gran satisfacción porque expresaron mucha alegría en el desarrollo de la actividad, sin embargo en algunas ocasiones se torna un poco difícil centrar la atención ya que el grupo es bastante grande y genera dispersión y poca escucha para el trabajo oral. En la segunda parte de la actividad se realizó con trabajo corporal, donde los niños daban saltos de acuerdo a la palabra nombrada donde se superó la dificultad de los niños frente al reconocimiento del número de palabras que conforman la oración, todos realizaron el ejercicio de manera acertada. Se finalizó con mímica de la oración donde los niños adivinaban cada palabra de la oración trabajada y se iba escribiendo en el tablero al final se leyó pero los niños nombraban el articulo o la preposición que hacía falta, afirmando el lugar donde deberían ser ubicados, cuando estuvo lista la leímos todos en voz alta nos dimos un aplauso y dimos fin a la actividad.
-Currículo	

Diario 7 aula 2 29 de agosto 2014	Contenido: Reconocimiento de palabras, relacionadas consigo mismo.	Tema: Segmentación léxica
CATEGORÍAS	DESARROLLO DE ACTIVIDAD	
-Lenguaje -Zona de Desarrollo Próximo -Conciencia fonológica -Currículo	Se inicia con la rutina diaria, a continuación se inicia la actividad con lectura del cuento “los cerdos” para contextualizar con el trabajo de segmentación léxica, puesto que se ha venido trabajando sobre el programa de pepa la cerdita, luego se pronuncia la oración a trabajar con 4 palabras preposición y articulo “George juega con su dinosaurio verde” se les pregunta a los niños cuantas palabras crees que tiene la oración, a lo cual solamente 4 niños afirman que cuatro los demás expresan diferentes números desacertados, en seguida se les plantea que vamos a jugar que deben salir de su silla para poder hacerlo, se les pide que van a saltar cuando escuchen una palabra y que cuando escuchen un artículo o preposición no lo van a hacer, se realiza esto varias veces los niños demuestran bastante agrado con la actividad, se finaliza esta primera parte con conteo para sentarse en las mesas de trabajo donde se les indica el trabajo a seguir: primero se les pasa una hojita con imágenes referentes a la oración trabajada con óvalos en la parte de abajo, se les pide que cuando indique una palabra lo marcaran con diferentes figuras, primer ovalo con una X, segundo con un chulito, el tercero con un caracol y el cuarto con un corazón estos deberán marcarlos de acuerdo a las palabras nombradas. Después se les paso una hojita con óvalos enumerados de 1 a 4 se da la instrucción donde se agregó una variante y fue colores, cada ovalo deberían colorearlo de acuerdo a la palabra nombrada y con color acordado por todos los niños, de 20 que estaban asistentes solo 2 no cumplieron en forma acertada con el objetivo de la actividad, se finaliza con coloreado de los dibujos trabajados.	

Diario 8 aula 2 02 de septiembre 2014	Contenido: Reconocimiento de palabras, relacionadas consigo mismo.	Tema: Segmentación silábica
--	---	--------------------------------

CATEGORÍAS	DESARROLLO DE ACTIVIDAD
<p>-Lenguaje</p> <p>-Zona de Desarrollo Próximo</p> <p>-Conciencia fonológica</p> <p>-Currículo</p>	<p>Se realiza la rutina diaria, se organizaron las mesas y se dio paso a la actividad iniciando esta con la canción de la lechuza para centrar la atención, a continuación se le entrega el disfraz de sapo y de perro a 2 niñas para que se lo coloquen sin que los demás niños se den cuenta, luego les dije a los niños que les presentaría dos amigos y que saldría para ir por ellos, primero entro el sapo haciendo su salto y ruido característico el cual repitieron todos los niños (croac croac) quedándose frente a los niños, en seguida entro el perro haciendo su ruido característico (gua gua gua), los niños estaban muy atentos y contentos con el trabajo de los disfraces, luego se escribió en el tablero junto al animalito el nombre de cada uno sapo y perro, se repitió cada una de las palabras, en seguida se representó la palabra con una crayola donde se explicó que ahí estaba la palabra completa luego se partió para representar la fragmentación de las palabras y se realizó un jueguito, al unir la crayola nombraban la palabra completa y al partirla nombraban las sílabas que la componen (palabra completa, palabra dividida en sílabas), a continuación se escribo la palabra en el tablero y al frente se hizo la división silábica, esta se trabajó con aplausos un aplauso inicialmente por cada sílaba y luego uno muy seco para la palabra completa. Se les paso una hojita donde se encontraba el dibujo y la palabra del sapo y del perro y se dio la instrucción de encerrar cada sílaba sapo finalizando con la escritura de cada sílaba frente de cada dibujo.</p> <p>Se observa dificultad en la apropiación en el reconocimiento de las sílabas dentro de cada palabra en algunos de los niños de 22 sin dificultad lo realizaron 17 sin embargo se esfuerzan el resto por lograr el objetivo propuesto en el desarrollo de la CF.</p>

<p>Diario 9 aula 2</p> <p>09 de septiembre 2014</p>	<p>Contenido:</p> <p>Reconocimiento de palabras, relacionadas consigo mismo.</p>	<p>Tema:</p> <p>Segmentación silábica</p>
CATEGORÍAS	DESARROLLO DE ACTIVIDAD	

<p>-Lenguaje</p> <p>-Zona de Desarrollo Próximo</p> <p>-Conciencia fonológica</p> <p>-Currículo</p>	<p>La actividad de este día se hace de acuerdo a los parámetros que plantea Jiménez, se da inicio con la rutina diaria para luego organizar a los niños en mesa redonda, se dibuja en el tablero varias imágenes de palabras trabajadas dividiendo las palabras en silabas, luego y teniendo en cuenta que que al trabajar con un grupo tan numeroso (20 en promedio) no se facilita observar detenidamente el proceso individual de los niños; Durante las actividades pasadas se observa que algunos niños miran lo que su compañero hace para lograr el objetivo del entrenamiento en CF; Teniendo en cuenta lo anterior se decide realizar trabajo individual para lograr evidenciar el proceso que cada niño lleva. A cada niño se le muestra una hoja con varios dibujos y una palabra escrita en este caso la palabra era dado, con 4 imágenes (perro, casa, dado, pato), primero se le pidió al niño que nombrara cada imagen que observaba y luego la palabra escrita, finalmente encerrarían la imagen que se relacionara con la palabra. Mientras se trabajaba con cada niño los demás estaban realizando coloreado libre y así poder atender a cada niño en forma acertada. Fue interesante conocer las fortalezas y debilidades individuales de cada niño, de 20 niños asistentes realizaron en forma correcta el ejercicio 12 quienes se mostraron muy seguros a la hora de elegir y 8 no lo lograron, dudaron bastante y finalmente encerraban la imagen que no era correcta pero no les causo frustración al contrario reflexionaban sobre el porqué se habían equivocado (la mayoría de ellos se equivocaron por querer hacerlo rápidamente) y así se dio por terminada la actividad de segmentación silábica.</p>
---	---

Diario 10 aula 2 10 de septiembre 2014	Contenido: Reconocimiento de palabras, relacionadas consigo mismo.	Tema: Segmentación silábica
CATEGORÍAS	DESARROLLO DE ACTIVIDAD	
<p>-Lenguaje</p> <p>-Zona de Desarrollo Próximo</p> <p>-Conciencia fonológica</p> <p>-Currículo</p>	<p>Se inicia con la rutina diaria y se organizan los niños en mesas de 6, a continuación se da la instrucción de hacer silencio para realizar un juego en el cual podrán participar todos los niños, a cada niño se le entregaron 7 palabras divididas por silabas (pa-to, ca-sa, ti-na, da-do, pe-rro, va-ca,) y se les pidió que las observaran y trataran de identificar letras ya vistas, algunos lograban leer algunas y otros afirmaban que no sabían leer, luego se dibujaron en el tablero las imágenes correspondientes a las palabras entregadas y se da comienzo explicándoles la dinámica del juego, deberían observar el dibujo que desaparecería del tablero y ubicar la palabra que corresponde, inicialmente se trabajó en forma general pero se hizo muy difícil observar quien realmente reconocía la palabra, así que marcamos las palabras por detrás con las iniciales del nombre de cada niño y cada vez que desaparecía una imagen se recogían las palabras entregadas por los niños y se iba observando quien la había entregado correctamente, quien lo hiciera obtenía un punto y el que no la entregaba correctamente no obtenía punto pero la mayoría de los niños obtenían puntos en algunas palabras trabajadas, estaban muy contentos esforzándose por encontrar la palabra correspondiente a la imagen; de las palabras trabajadas la mayoría de los niños lograron por lo menos 5 o 6 y los 3 que presentan dificultad frecuente alcanzaron 1 o 2</p>	

	palabras. Se finalizó con la cuenta de puntos y la ocupación de puestos de acuerdo al conteo.
--	---

AULA 3

Diario 1 Aula 3 11 de agosto 2014	CONTENIDO: Reconocimiento de palabras en su entorno. Rastrear los nombres del salón que inicien con un silaba determinada, relacionando otros nombres que los niños y niñas conozcan.	TEMA: Estimular el desarrollo de la conciencia silábica. Asocia correctamente silabas simples (ej. ma, pe,tu)
CATEGORÍAS	DESARROLLO DE ACTIVIDAD	
-Lenguaje -Zona de Desarrollo Próximo -Conciencia fonológica -Currículo	<p>Se inicia saludándonos, orando y cantando canciones que empiezan con la sílaba ma como mayonesa y mariposa, realizamos algunos juegos de palabras con las vocales y las sílabas ma, me, mi, mo, mu.</p> <p>Luego en revistas empezamos a buscar dibujos y palabras que tuvieran m , algunos niños un poco angustiados preguntaban qué es lo que debemos encontrar y donde están las tijeras para cortar, los niños exploraron las revistas y hallaron dibujos que se escribían con m y otros que no. Matías encontró el dibujo de una crema y me pregunto profe esta sirve yo le respondí tu qué crees, él dijo creo que no porque se dice cre para comprobar escribimos la palabra en el tablero y la pronunciamos varias veces y Matías concluye que si sirve porque termina en ma. A continuación seguimos en la búsqueda algunos niños hallaron palabras que se correspondían con sus dibujos como modelo, mujer, matrimonio etc. También hubo otros que cortaron únicamente letras m o las sílabas ma-me-mi- mo- mu, contaron el número de emes que habían recortado yo tengo 2 y yo 5 también recortaron números y uno que otro dibujo que les llamaba mucho la atención. Juan David encontró el dibujo de un ponqué y nos dijo este se escribe con p. Finalmente unos 5 niños encontraron marcas de cigarrillos marlboro y mustang relacionando la palabra con el logo, en ese momento cada niño expreso si su papá o mamá fumaba y tuvimos una sencilla charla acerca del mal hábito de fumar y él deterioro que le causa a nuestro cuerpo. Recogimos y ordenamos el salón y salimos a descanso, luego nos lavamos las manos y tomamos el refrigerio.</p> <p>Percepción:</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconocen palabras usuales como su nombre y palabras como mamá, mano, martes entre otras. 	

Diario 2 Aula 3 19 de agosto 2014	CONTENIDO: Identificación Logográfica	TEMA: Reconocer los logos más significativos de su entorno.
CATEGO- RÍAS	DESARROLLO DE ACTIVIDAD	

<p>-Lenguaje</p> <p>-Zona de Desarrollo Próximo</p> <p>-Conciencia fonológica</p> <p>-Currículo</p>	<p>Se inicia saludándonos, orando y cantando canciones, a continuación se les entrega el material de cuponmania, sé consiguió este material ya que era más llamativo para ellos por estar a color; la actividad se realizó en parejas y tríos, los cuales dialogaban y señalaban con sus dedos los logos conocidos. Algunas de sus conversaciones fueron yo conozco la gaseosa Coca-Cola y las pastas la muñeca, Laura Michel dice yo conozco las galletas oreo, son las que se meten a la leche se mojan y se comen, ese es papel higiénico para limpiarse la cola, no conocían algunas marcas; ni del papel, los bombillos, ni los desodorantes, los asociaban con los que alumbran bien y los que quitan el mal olor. Nicol Daniela dice este es el pan bimbo del que come James. Ana María interviene diciendo este es un celular black Berry y un Xbox 360 un amigo tiene uno de esos. Juan David dice: estas son pastas la muñeca y estas son doria en el comercial aparece un cocinero y dice chao bambino. Otro logo que reconocieron mucho fue el de juguetes Hot Wheels y el de las salchichas rancheras que las utilizan las mamás para hacer atollado. Seguidamente pasamos a recortar los cupones y a realizar compras imaginarias; esta actividad les atrajo mucho y comentaban es como ir a un supermercado. Salimos a descanso, luego nos lavamos las manos y tomamos refrigerio al terminar de tomar refrigerio, individualmente y siguiendo las instrucciones de la maestra cada uno desarrollo su hoja guía de observación e identificación de logos.</p> <p>Después de realizar la actividad de reconocimiento y observación de logos se evidencio que: los logos que más conocen los niños de transición 02 es el de la chocolatina jet y el de pastas doria y la muñeca, el que menos conocen es el de champú savital y Mc Donald's .De 22 niños 7 tuvieron desempeño superior 3 alto, 7 básico, y 5 bajo.</p> <p>Percepción: los niños estuvieron más motivados cuando se les dieron las láminas a todo color les llama mucho más la atención y se muestran más ágiles en la diferenciación. Algunos niños conocen el producto y su funcionalidad pero no la marca en sí.</p>
---	---

<p>Diario 3 Aula 3 22 de agosto 2014</p>	<p>CONTENIDO: Segmentación léxica. Dividir una oración simple formada con cuatro palabras</p>	<p>TEMA: -Identificación de palabras en la oración - Contar palabras.</p>
<p>CATEGORÍAS</p>	<p>DESARROLLO DE ACTIVIDAD</p>	

<p>-Lenguaje</p> <p>-Zona de Desarrollo Próximo</p> <p>-Conciencia fonológica</p> <p>-Currículo</p>	<p>Iniciamos saludándonos, cantándole a los muñecos o juguetes que trajeron los niños, recordamos canciones como conejito blanco, por la carretera pasaba un perrito, si no sabíamos alguna canción para el muñeco o juguete la inventábamos los más ingeniosos son Joseph, Sara Nicol y Paula Sofía. Seguidamente pasamos a trabajar la palabra miel que era, que animal no la brindaba, a que sabía etc. después jugamos a imitar a las abejas realizando su sonido y su vuelo, después enunciamos una frase : dice la abeja Juana y la segmentamos en palabras saltemos por la mañana otra vez la segmentamos con ayuda de las palmas y los niños descubren que tiene cuatro palabras nos sentamos y trabajamos en una hoja guía que consistía en observar paso a paso cómo llega la miel a su envase y en la ultimo recuadro aparecía el dibujo de un envase en blanco los niños debían crear o inventar un nombre y un dibujo para la etiqueta de la miel, algunos decidieron ponerle su nombre otros la llamaron mielosita, miel mariposa, miel 10 y miel 12 entre otras al terminar el trabajo a cada niño se le dio un sobrecito de miel el cual olía ,tocaba y probaba las expresiones uuumm esta dulcecita dijo Daniel Santiago , Lourdes dijo la miel se come con pollo, porque es tan amarilla, yo no quiero no me gusta, otros y si quiero más me gustó mucho. Fuimos al descanso, luego nos lavarnos las manos y comimos refrigerio el cual traía manzanas, galletas y yogurt, aprovechamos para evocar palabras que iniciaran por la silaba ma y cantamos la canción de la manzana. Al terminar leímos el friso de la eme al cual le habíamos agregado dibujos y palabras que se recortaron con los mismos niños en fechas anteriores, las palabras iniciaban con la consonante m y la combinación con las 5 vocales todos los niños pasaban y señalaban con el dedo según la indicación de la maestra. Para finalizar elaboramos la decoración de un lámina de mariposa.</p> <p>El Desarrollo del andamiaje en conciencia fonológica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se ha conseguido desarrollar la adquisición de la noción de que un estímulo gráfico, puede traducirse en sonido y significa algo. • Las letras se utilizan para escribir palabras. <p>Incrementar la conciencia fonológica a través de las percepciones, rutas visuales y auditivas.</p> <p>Percepción: Paula Sofía dice no podemos saltar porque es de tarde.</p>
---	--

Diario 4 Aula 3 27 de agosto 2014	CONTENIDO: Segmentación léxica con tres palabras.	TEMA: Seleccionar oraciones de acuerdo a las acciones diarias más frecuentes.
CATEGORÍAS	DESARROLLO DE ACTIVIDAD	

<p>-Lenguaje</p> <p>-Zona de Desarrollo Próximo</p> <p>-Conciencia fonológica</p> <p>-Currículo</p>	<p>Comenzamos la jornada, saludándonos, orando y cantando, vamos al baño al regresar iniciamos trabajando la segmentación léxica con las acciones que realizamos a diario se les muestra una lámina y enunciamos verbalmente María corre, repite la oración marcando con una X la palabra dentro del recuadro correspondiente, repetimos la oración palmeando las palabras que contiene, la maestra pregunta cuantas palmadas di y los niños repiten el número de palmadas. Pasamos adelante a la niña María a correr, pero Miguel dice profe falta una palabra porque ella se llama Ana María, entonces enunciamos nuevamente la frase: Ana María corre, La niña nos cuenta la experiencia de que siente cuando corre me gusta porque es hacer ejercicio me dan cosquillitas en la planta de los pies, luego contamos las palabras de la primera oración y de la segunda. Otro ejemplo de trabajo colectivo después de enunciar la frase: “dice la abeja Juana” acompañada de una palma por cada palabra y luego segmentamos al igual en palabras “saltemos por la mañana” otra vez con ayuda de las palmas y los niños descubren que cada frase tiene cuatro palabras. Paula Sofía dice: “no podemos saltar porque es de tarde”. Ellos realizan sus propias argumentaciones partiendo de sus experiencias previas como el reconocimiento de relaciones temporo-espaciales. Seguidamente los niños mediante cruces escriben el número de palabras que escucharon en la oración en la tira gráfica. Finalmente cada niño represento las palabras de la oración mediante palillos. Seguidamente pasamos a tomar refrigerio y luego salimos al descanso al regresar continuamos trabajando con la siguiente imagen Matías llora, el niño pasa a representar mímicamente la acción y dice pero como lloro. Cuando el niño esta adelante los otros niños dicen pero Matías no llora, si yo lo he visto llorar mucho aprovechamos esta para armar nuevas frases: Matías no llora, Matías llora mucho, luego palmeamos las palabras que tiene las oraciones, cada niño representa mediante palillos las palabras de la oración. Matías nos cuenta que llora cuando la mamá le pega por no hacer caso o cuando esta solo pues siente que no lo quieren. Para finalizar se les explica la tarea que consiste en leer los dibujos y en escribir al frente porque silaba inicia, reciben los cuadernos y se alistan para ir a sus casas.</p> <p>La gran mayoría lograron hacer el ejercicio de manera correcta en la tira gráfica.</p> <p>Percepción: a muchos niños les cuesta realizar las actividades porque no ponen atención a las indicaciones, a otros hay que realizarles acompañamiento todo el tiempo.</p>
---	---

<p>Diario 5 Aula 3 28 de agosto</p>	<p>CONTENIDO: Dictado de palabras en la tira gráfica.</p>	<p>TEMA: Comparación de número de segmentos</p>
<p>CATEGORÍAS</p>	<p>DESARROLLO DE ACTIVIDAD</p>	

<p>-Lenguaje</p> <p>-Zona de Desarrollo Próximo</p> <p>-Conciencia fonológica</p> <p>-Currículo</p>	<p>Nos saludamos he iniciamos cantando la canción de doña semanita, vamos al baño, en fila y marchando cantamos plin plin plon pasa el soldadito tocando el tambor, luego jugamos un ratico en el patio libremente, llegamos al salón y seguimos trabajando segmentación léxica con dos nuevas láminas un niño comiendo y una niña bailando , los niños del salón asignan a los compañeros que realizan estas acciones Juan David come y Laura Michel Baila, ellos dramatizan la acción y nos cuentan algunas experiencias, Juan David dice que casi no como porque siento unas pepitas en la boca que me molestan cuando estoy comiendo, mi comida favorita son los sandwiches de queso y el jugo de lulo. Michel dice que le gusta bailar mucho, que lo que más le gusta bailar es reggaetón y cuando baila siente alegría, y le da risa porque es muy chistoso. Trabajamos inversión de palabras en la oración se le pide al niño que haga una raya cuando escuche el nombre del niño o la niña y una cruz cuando escuche lo que hace en láminas entregadas a algunos niños.</p> <p>Salimos a descanso al entrar nos bañamos las manos y tomamos refrigerio. Nos ubicamos en cada uno de nuestros puestos para enunciar frases de más de tres palabras y segmentarlas. Para terminar explique la tarea de pre matemáticas que consistía en colorear, contar y escribir el número de elementos de cada conjunto.</p> <p>Las tarjetas que están marcadas con una raya son porque los niños escucharon solo el nombre. Las que están marcadas con una cruz escucharon solo la acción y si tienen las dos marcas es porque escucharon el nombre y la acción.</p> <p>Percepción: Se realizó una distinción de géneros y se cambiaron los roles, los niños estaban muy motivados y participaron de manera espontánea.</p>
---	---

<p>Diario 6 Aula 3 29 de agosto de 2014</p>	<p>CONTENIDO: Segmentación léxica palabras funcionales</p>	<p>TEMA: Descubrir posibles variantes en la oración</p>
<p>CATEGORÍAS</p>	<p>DESARROLLO DE ACTIVIDAD</p>	

<p>-Lenguaje</p> <p>-Zona de Desarrollo Próximo</p> <p>-Conciencia fonológica</p> <p>-Currículo</p>	<p>Realizamos una fila de niños y otra de niñas para ir al baño, ahí en la fila nos saludamos, oramos. Al regresar del baño leímos oraciones simples formadas por 3 palabras introduciendo las palabras funcionales: la, el, los, etc. realizamos el ejercicio de manera individual, identificar y tachar las palabras que forman la oración. Se presenta a los niños dos frases, donde solo una cuenta con la palabra funcional, con el objetivo que los niños descubran su presencia en la frase. Leemos las frases mientras dramatizamos la acción:</p> <p>NIÑO JUEGA EL NIÑO JUEGA LOS NIÑOS CANTAN NIÑOS CANTAN NIÑO DUERME EL NIÑO DUERME LAS NIÑAS RIEN NIÑAS RIEN Seguidamente fuimos agregando palabras gradualmente LAS NIÑAS RIEN MUCHO – LOS NIÑOS ESTÁN SERIOS – LAS NIÑAS ESTAN MUY SERIAS –LOS NIÑOS RIEN MUCHO.</p> <p>El primero en descubrir las palabras funcionales fue Miguel. Matías dice el niño duerme es uno solo, no pueden dormir todos los niños. Joseph descubre la palabra añadida.</p> <p>Percepción: Los niños y niñas cuentan con:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El Conocimiento de la estructura de una oración para expresar oralmente frases y dar explicaciones sobre un hecho. • Tienen adquirido un nivel de vocabulario básico para la construcción de frases y su comprensión.
---	---

<p>Diario 7 Aula 3 15 de septiembre 2014</p>	<p>CONTENIDO: Adquisición de las vocales y otros fonemas para la progresión de la lecto – escritura.</p>	<p>TEMA: Realiza juegos silábicos y fonéticos en el aula</p>
<p>CATEGORÍAS</p>	<p>DESARROLLO DE ACTIVIDAD</p>	
<p>-Lenguaje</p> <p>-Zona de Desarrollo Próximo</p> <p>-Conciencia fonológica</p> <p>-Currículo</p>	<p>Iniciamos saludándonos, cantando canciones acerca de los animales, los animales de la creación y el arca de Noé Luego a cada niño se le entrego un disfraz de animal doméstico o salvaje seguidamente los niños se lo pusieron y luego jugamos a imitar sonidos y gestos de los animales, realizamos clasificación y seriación animales, para finalizar cada niño decía que comía ese animal.Ej: El perro come huesos Salimos al descanso, luego entramos nos lavamos las manos y tomamos refrigerio. Manuela se encargó del reciclaje de bolsas y Jeidy Natalia desdoble y organizo las servilletas. Realizamos la actividad final que consistió en realizar un plegado de un animal doméstico un perro, buscando el favorecimiento en la comprensión de conceptos geométricos.</p> <p><u>Realización de figura de cabeza de cachorro en origami</u></p>	

	<ul style="list-style-type: none"> • Toma un trozo cuadrado de papel. • Dobla por una de las diagonales. Te quedará un triángulo. • Tómallo colocando la base que has plegado hacia arriba. Será la parte superior de la cabeza. • Pliega ambos vértices de la base superior hacia abajo, sobre la figura, para formar las orejas. • Pliega el vértice inferior hacia arriba, para formar el hocico. <p>Luego los niños le terminaron la cara y los decoraron a su gusto.</p> <p>Percepción:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Curiosidad por conocer las características básicas de los animales y de su entorno próximo. • Respeto al medio físico y a los animales que viven en él. • Actitud participativa en los diálogos y respeto por las normas de interacción elaboradas por todos.
--	---

Diario 8 Aula 3 17 de septiembre de 2014	CONTENIDO: Segmentación léxica dividir oraciones con varias palabras contenido y función.	TEMA: Introducción de palabras funcionales.
CATEGORÍAS	DESARROLLO DE ACTIVIDAD	
<p>-Lenguaje</p> <p>-Zona de Desarrollo Próximo</p> <p>-Conciencia fonológica</p> <p>-Currículo</p>	<p>Al comenzar la jornada nos saludamos oramos e iniciamos el trabajo de manera grupal en el tablero con los números la profe inicia escribiendo algunos números en desorden, hasta el veinte, los niños acompañados de la profe los leen los números. Luego individualmente la profe pregunta a niño por niño cual es el número que va antes y después, reforzando el concepto de decena y docena, seguidamente se procedió a leer todos los números por filas y por columnas.</p> <p>Salimos al descanso a jugar con fichas en el ante jardín, luego entramos nos lavamos las manos e hicimos oración dando gracias por los alimentos tomamos el refrigerio. Seguidamente la profesora escribe en el tablero 3 oraciones mamá come mucho. Mamá come..... Ayer hizo frío.....hizo frío. Juan come chocolate. Juan come.....Introducimos más elementos a estas frase y las dividimos con varias palabras contenido y varias palabras función. Juan come chocolate caliente en la Cocina, Mamá come mucho arroz chino. Ayer hizo mucho frío por la noche.</p> <p>Palabras Función: comer, hacer, la función está representada por el verbo.</p> <p>Palabras contenido: palabras funcionales y cualidades caliente, frío, mucho entre otras.</p> <p>Percepción: Las frases fueron construidas por los siguientes niños guardando el mismo orden: 1.Miguel- 2Vallolet- 3 Matías.</p>	

Diario 9 Aula 3 18 de septiembre de 2014	CONTENIDO: Reconocimiento de la sílaba inicial.	TEMA: Identificar, agrupar, y dibujar objetos que empiecen por una sílaba determinada.
CATEGORÍAS	DESARROLLO DE ACTIVIDAD	
-Lenguaje -Zona de Desarrollo Próximo -Conciencia fonológica -Currículo	<p>Apenas, llegamos hicimos una fila para ir al baño , luego aprovechando que un niño había llevado una serpiente de juguete empezamos la actividad por mesas cada uno de los niños toco, sintió, vi y oíó la serpiente era de caucho muy real por el color , la textura , los ojos y la lengua como era plástica se movía bastante Sara Vargas demostró miedo y no la quiso tocar cada vez que estaba en su mesa se paraba y alejaba los demás niños si lo Hicieron, la exploraron; se la ponían en el cuello la besaban le abrían la boca para mirarle la lengua. Seguidamente la profe escribe la palabra en el tablero y algunos niños dicen profe esa palabra es larga, así es contesta la profe vamos a dividirla en sílabas para saber cuántas tiene, en grupo se dan los aplausos y se llega a la conclusión que tiene 4 sílabas. Seguidamente con la palabra serpiente se construyeron tres frases:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La serpiente se ríe. 2. La serpiente come plátanos con aguardiente. 3. Las serpientes venenosas tienen colmillos. <p>La profe hace la siguiente pregunta cuál es la frase más larga y los niños contestan la segunda porque tiene más letras. A continuación cantamos la canción de ahí va la serpiente en volumen alto, medio y bajo. Fuimos al descanso y al entrar Matías dijo profe no hemos orado, oramos dándole gracias a Dios por nuestro cuerpo, por estar completos y sanos. Luego nos dispusimos a tomar el refrigerio y algunos de los comentarios que se oían era: mi jugo es de limón. Laura Sofía que mira, la guayaba es asquerosa dijo Miguel Johan stiven, dijo es el mismo refrigerio que nos dan siempre. Otra vez Laura si se me come algo le doy un puño. Después de dialogar un poco y explicar que no hay que ser agresivos, qué las diferencias se arreglan hablando, pasamos a observar la bolsita del jugo del refrigerio, Leímos lo que decía en el empaque, reforzamos algunos colores y clasificamos las frutas que se escriben con m, mango, mandarina, mora, maracuyá, manzana y las que se escriben con p, pera, piña, pitaya, papaya. Finalizamos la jornada explicando la tarea que correspondía en completar con la sílaba PO las palabras y dibujar pollito, pocillo, pozo, policía.</p>	

Diario 10 Aula 3 23 de septiembre de 2014	CONTENIDO: palabras trisílabas Tetrasilábicas Multisilábicas	TEMA: Descomposición y recomposición de palabras por sílabas
CATEGORÍAS	DESARROLLO DE ACTIVIDAD	

<p>-Lenguaje</p> <p>-Zona de Desarrollo Próximo</p> <p>-Conciencia fonológica</p> <p>-Currículo</p>	<p>Iniciamos saludándonos luego realizamos la oración, esta vez propuesta por Natalia Andrea que quería dar gracias y pedir por su papito. Posteriormente cantamos la siguiente canción por mesas periquito, periquito se parece a su papá por arriba por abajo por delante y por detrás. Con los diferentes miembros de la familia y reforzando las nociones espaciales. Seguidamente se le presento y se le dio a cada niño un tangram, recomendándoles que los cuidarán y que cada uno tendría que responder por el suyo observamos que tenían forma de cuadrado y que dentro de él venían siete fichas rectangulares. Los niños rápidamente descubrieron que había un hojita que decía que hacer y dicen hay que seguir instrucciones; armaron barcos, casitas, computadoras, Tablet, moños, gatos y cuadrados. Matías convirtió un cuadrado en forma de cometa solo giro el cuadrado, además a los dos triángulos los convirtió en arboles colocando uno encima del otro por el vértice. Luego salimos a descanso a jugar con fichas al entrar nos lavamos las manos y tomamos refrigerio Laura Sofía y Daniel Santiago desdoblaron las servilletas, Joseph y Sebastián reciclaron las bolsas plásticas. Nos organizamos para trabajar por mesas, inmediatamente la profesora les dio a cada niño un dibujo el cual leyeron y socializaron con su compañero, para luego colorearlo estos dibujos correspondían a palabras trisílabas como: caballo, tomate, regalo, Tetrasilábicas: mariposa, computador, mariquita. Multisilábicas: Espantapájaros, helicóptero, Chocolatina. Para finalizar la profesora explico la tarea que era dibujar un pulpo y terminar el trazo leyendo pu pulga pu puma.</p>
---	--

AULA 4

<p>Diario 1 Aula 4 14 de agosto 2014</p>	<p>Contenido: Reconocimiento de palabras en su entorno.</p>	<p>Tema: Identificación de logotipos de marcas.</p>
<p>CATEGORÍAS</p>	<p>DESARROLLO DE ACTIVIDAD</p>	
<p>-Lenguaje</p> <p>-Zona de Desarrollo Próximo</p> <p>-Conciencia fonológica</p> <p>-Currículo</p>	<p>Se inició la actividad organizando el salón y ubicando los puestos de los estudiantes de manera que pudieran observar todos a los docentes investigadores.</p> <p>Se les saludo, se les preguntó por su día en el transcurrir de la mañana. Se les invitó a organizarse de manera adecuada en sus lugares correspondientes.</p> <p>Se realizó una inducción al tema de logotipos hablando sobre el refrigerio diario y sobre los alimentos que consumían en sus casas. Se les preguntó sobre sus alimentos favoritos y las marcas correspondientes para acercarse a sus gustos y experiencias. Se les mostró unos productos reales, tomando como ejemplo alimentos traídos por los estudiantes.</p> <p>Se realizó la búsqueda de sus marcas y logos en estos productos, de manera real, permitiendo un acercamiento de los estudiantes al alimento para facilitar la identificación de logotipos de marcas comerciales. Se hizo un pequeño diálogo al respecto.</p>	

Se les dijo a los estudiantes que leyeran las marcas de los productos que tenían en sus mesas, tales como Pony Malta, Galletas Can Can, Papas Margarita, entre otras. Los niños contestaron que no sabían leer, que en sus casas no les habían enseñado, que en el colegio les iban a enseñar. Se les explicó que leeríamos los “dibujos” de cada producto y algunos niños contestaron que sólo se podían leer las letras, así como los grandes lo hacían.

Se les explicó que además de las letras se podían leer imágenes y símbolos que nos representaban algo. Los estudiantes entonces asumieron una nueva actitud de hacerlo de la mejor manera, de acuerdo a como el docente lo iba guiando a través de la actividad. Cuando realizaron la lectura de logos lo hicieron de manera adecuada, acompañando y apoyando siempre a los estudiantes a los cuales se les dificultaba este ejercicio. Se les presento a los estudiantes una guía donde se podía observar variados logos de diferentes marcas como: Pastas Doria, Chocolatinas Jet, Mc Donal`S, Cola-cola, Papas Margarita, entre otras. Los estudiantes los observaban e inmediatamente reconocían los más allegados a ellos. Al hacerlo subían el tono de voz hasta el extremo de gritar e incomodar a los demás. Estas expresiones se dieron por la emotividad que surgió en los estudiantes al tenerlos claros. Se les dijo que observaran bien, y con calma se fue señalando uno por uno para que fuese interpretado”.

Esto les permitió comprender que las imágenes también son una forma de lectura y además, que lo que está a nuestro alrededor lo podemos comprender más fácilmente de esta manera, es decir, *observando*, *analizando* e interpretando las diferentes imágenes y logos que encontramos en nuestro entorno.

“Luego de reconocer los diferentes logos cada estudiante elegía uno y con éste creaba una oración. Laura eligió el logo de Papas Margarita y creó la siguiente oración: “yo como Papas Margarita”; Danna eligió el logo de Coca-cola y creó: “yo tomo Coca-cola”. Después la segmentaban por palabras: Laura, con ayuda de palmas segmentó de manera adecuada la oración que inventó. Danna la segmentó utilizando sus pies, dando golpes al piso, también lo hizo acertadamente. La mayoría de estudiantes realizaba bien la actividad. Unos niños segmentaron con pulsos de sus brazos, es decir, moviendo los brazos de acuerdo al sonido de la palabra. Isis segmentaba la oración con la cabeza, moviéndola de arriba para abajo a la vez que mencionaba una palabra. También lo hizo con las palmas y los pies. Santiago lo hacía dando saltos con su cuerpo, saltaba en cada segmentación haciéndolo de manera correcta. Los compañeritos se reían, les gustaba lo que hacía y lo repetían también. A algunos niños se les dificultó el ejercicio pero con el apoyo de sus compañeros y la explicación de los docentes investigadores lograron hacer la segmentación adecuadamente. Sólo a dos estudiantes se les dificultó notablemente ya que daban una palma cuando mencionaban dos palabras y a pesar de las explicaciones tanto de los docentes como se de sus compañeros no lo lograron hacer de manera correcta. Es el caso de Nicolás, quien creó la oración “yo comí chocolatina Jet” y al segmentarla por palabras lo hizo de manera inadecuada ya que sólo dio tres palmas asignando los golpes así:

	<p>“yo – comí – chocolatinas Jet” asumiendo “chocolatinas Jet” como una sola palabra. Se le explicó la manera correcta de hacerlo, se escribieron en el tablero las dos palabras, se jugó con la segmentación de estas hasta que todos los niños lo reconocieron adecuadamente. Al final lo hizo adecuadamente”</p> <p>Los estudiantes reconocieron los logotipos que se les presentaban en la guía. Relacionaban el producto con el logo, no identificaban el nombre de la marca. No tenían en cuenta las letras que conformaban la palabra. Sólo la imagen y lo que recordaban de éste, de acuerdo a lo visto en su entorno y en los medios audiovisuales.</p> <p>Si se les motiva e induce a que reconozcan las letras que conforman cada logotipo, lo hacen, pero el primer reconocimiento que hacen es de la forma y composición del logo.</p> <p>Tienen muy en cuenta los productos que son más cercanos ellos, como el de golosinas, lugares de diversión, juguetes, y no tanto otros como de aseo, pues no les son significativos de acuerdo a las vivencias de su contexto.</p> <p>Algunos niños no reconocieron las marcas de jabones para lavar la ropa, pero un mínimo de estudiantes si lo hicieron, al analizar esta situación nos lleva a pensar que los que sí los reconocieron tienen mayor acceso a estos productos por determinada implicación en su hogares. Al preguntarle a un niño que sí lo hace respondió que la mamá lo utiliza para lavar la ropa y que él le ayuda a lavar sus propias medias.</p> <p>Esa es la razón por la que sí es significativo para este niño y para los otros no porque en sus hogares no le han dado la posibilidad de acercarse de manera repetida a este tipo de productos.</p> <p>Al tener este conocimiento los estudiantes que reconocen este logo con facilidad tienen mayor probabilidad de realizar la actividad de selección de logos de productos de aseo con éxito, llevándolos a dominar en este aspecto y a desarrollar el sentido del logro cumplido. Esto les facilita el trabajo que se realice a nivel comunicativo en el aula y además en otro contexto donde se viva una situación similar.</p> <p>Luego de reconocer diferentes logos el estudiante elegía uno y con éste creaba una oración, después la segmentaba por palabras. La dificultad aumentaba: primero con dos y luego con tres palabras. La mayoría de estudiantes realizaba bien la actividad. A algunos niños se les dificultó el ejercicio pero con el apoyo de sus compañeros y la explicación de la docente investigadora lograron hacer la segmentación adecuadamente. Sólo a dos estudiantes se les dificultó notablemente.</p> <p>La actividad en general fue muy agradable para ellos.</p>
--	--

Diario 2 Aula 4 21 de agosto 2014	Contenido: Reconocimiento de palabras en su entorno.	Tema: -identificación de palabras en la oración - identificación de sílabas en las palabras
CATEGORÍAS	DESARROLLO DE ACTIVIDAD	

<p>-Lenguaje</p> <p>-Zona de Desarrollo Próximo</p> <p>-Conciencia fonológica</p> <p>-Currículo</p>	<p>Se inició la actividad organizando el salón y ubicando los puestos de los estudiantes de manera que pudieran observar todos a los docentes investigadores.</p> <p>Se les saludo, se les preguntó por su día en el transcurrir de la mañana. Se les invitó a organizarse de manera adecuada en sus lugares correspondientes.</p> <p>Se trabajó la actividad de segmentación de la oración y de palabras, basados en el juego del sistema solar. Luego de practicar la segmentación de la oración, se continuó con la segmentación de palabras, indicándoles que se “rompería” la palabra en partes más pequeñas.</p> <p>Al inicio se les dificultó la actividad a pesar de que se hacía con palmas, golpes de voz, movimientos de brazos, de cabeza del cuerpo.</p> <p>Luego de practicar con varios ejemplos como con la palabra “Saturno” fueron identificando con mayor fluidez las sílabas presentadas.</p> <p>Al final de la actividad la mayoría de niños lo hacían bien. Algunos se equivocaban al contar las sílabas, por eso se enumeraba cada una de ellas diciendo: Primero cual sílaba era? Segunda sílaba, cual era?, tercera sílaba, cual era?</p> <p>Esto para que los niños tuvieran la claridad necesaria en el ejercicio. Varios estudiantes copiaban lo que decían los demás.</p> <p>Trabajamos palabras bisílabas, trisílabas, polisílabas y monosílabas: Sol, Luna, Saturno, Marte, Universo, entre otras.</p> <p>Luego se escribían en el tablero para su identificación visual y su correspondiente sonido.</p> <p>Al final realizaron la correspondencia de dibujo y palabra en el cuaderno. Sólo pocos estudiantes lo hicieron equivocadamente. Los otros niños lo hicieron bien ya que se han trabajado estas palabras desde principio del año.</p>
---	---

Diario 3 Aula 4 29 de agosto 2014	Contenido: Reconocimiento de palabras en su entorno.	Tema: -identificación de palabras en la oración - identificación de sílabas en las palabras
CATEGORÍAS	DESARROLLO DE ACTIVIDAD	
<p>-Lenguaje</p> <p>-Zona de Desarrollo Próximo</p> <p>-Conciencia fonológica</p> <p>-Currículo</p>	<p>Se inició la actividad organizando el salón y ubicando los puestos de los estudiantes de manera que pudieran observar todos a los docentes investigadores.</p> <p>Se les saludo, se les preguntó por su día en el transcurrir de la mañana. Se les invitó a organizarse de manera adecuada en sus lugares correspondientes.</p> <p>La observación se realizó, teniendo en cuenta la manera como los estudiantes se desempeñaron en el desarrollo de las actividades, propuestas en la guía de trabajo. Primero se les explicó lo que había que hacer. Ellos prestaron atención a la explicación brindada. Se inició la actividad con una fase de aprestamiento, realizando, en el tablero, algunos ejercicios similares a los del instrumento.</p> <p>Los estudiantes, participaron con entusiasmo, demostrando habilidad en conciencia fonológica en cuanto al tema trabajado. Esta actividad de</p>	

	<p>inducción, permitió inferir el desarrollo de la habilidad de segmentación silábica con palabras bisílabas de sílabas abiertas y cerradas con estructura: CV-CV y CV-CCV.</p> <p>Una vez concluida la etapa de aprestamiento, se procedió a presentar la guía a los niños, y orientar sobre aspectos generales para su desarrollo.</p> <p>Se entrega la guía a cada estudiante y se les permite que de manera individual y autónoma vayan segmentando en sílabas cada palabra.</p> <p>Algunos presentan dificultades para segmentar, especialmente cuando la palabra tiene sílabas con la estructura CVC o CCV, es el caso de palabras como: canto y silla.</p> <p>Al comienzo se les dificulta un poco iniciar con la actividad pero luego iban haciéndolo cada vez mejor. A la mayoría se le facilita segmentar en las palabras con la estructura CVCV.</p> <p>La actitud de los niños es de interés y diligencia para desarrollar la actividad.</p> <p>La mayoría de ellos realizaron la actividad sin mayores contratiempos.</p>
--	--

Diario 4 Aula 4 3 de septiembre de 2014	Contenido: Reconocimiento de palabras en su entorno.	Tema: -identificación de palabras en la oración - identificación de sílabas en las palabras
CATEGORÍAS	DESARROLLO DE ACTIVIDAD	
<p>-Lenguaje</p> <p>-Zona de Desarrollo Próximo</p> <p>-Conciencia fonológica</p> <p>-Currículo</p>	<p>Se inició la actividad organizando el salón y ubicando los puestos de los estudiantes de manera que pudieran observar todos a los docentes investigadores.</p> <p>Se les saludo, se les preguntó por su día en el transcurrir de la mañana. Se les invitó a organizarse de manera adecuada en sus lugares correspondientes.</p> <p>Hoy se trabajó la segmentación de oración y la segmentación de palabras, todo basado en el cuento de "luna". Se realizó el dibujo del Ruiseñor, señalado en el cuento. Escribieron la palabra correspondiente en el cuaderno, luego de seleccionarla entre dos palabras más escritas en el tablero.</p> <p>Segmentaron en el tablero, esta y otras palabras de la historia.</p> <p>Los mismos niños observaban los errores cometidos y entre ellos buscaban la forma correcta de hacerlo.</p> <p>Por lo general, se les dificulta un poco segmentar las palabras que tienen en sus sílabas un onset doble, doble consonante, o rima con consonante, consonante al final de la sílaba.</p> <p>Se ha trabajado mucho este tipo de sílabas, en diferentes actividades académicas, para que los estudiantes puedan mejorar en este aspecto.</p>	

Diario 5 Aula 4 15 de septiembre de 2014	Contenido: Reconocimiento de palabras en su entorno.	Tema: -identificación de palabras en la oración
---	---	--

		- identificación de sílabas en las palabras
CATEGORÍAS	DESARROLLO DE ACTIVIDAD	
<p>-Lenguaje</p> <p>-Zona de Desarrollo Próximo</p> <p>-Conciencia fonológica</p> <p>-Currículo</p>	<p>La actividad se inició organizando los puestos en el aula y ubicando a los estudiantes de manera que los estudiantes más adelantados quedaran al lado de los que necesitan guía y ayuda por parte de sus compañeros. Se les dio la bienvenida, el saludo de manera formal, se les preguntó acerca de las actividades que realizaron en sus casas antes de llegar al colegio.</p> <p>En el trabajo del día se recordó la historia del Tucán, narrada el día anterior. Se organizaron oraciones basados en la historia, se segmentaban con palmas recordando siempre la posición de cada palabra. Al analizar la observación en el aula, se observó que cuando se trabajó la actividad de la lectura del cuento <i>Tucán aprende una palabra</i> se trabajaron las palabras clave como lo fueron “tucán”, “jaula”, “selva”. Los estudiantes las segmentaron con las palmas, con los pies, con su cuerpo. Cuando segmentaban la palabra “jaula” la mayoría se equivocaba pues tomaban la “u” como sílaba y daban tres palmas mencionando “ja - u -la”. Se les explicaba la manera correcta de realizarla y luego de varios intentos lo hacían de manera adecuada dando sólo dos palmas: “jau-la”. Estas palabras se escribieron en el tablero y los estudiantes realizaron el dibujo del tucán. Luego se les dijo que buscaran la palabra “tucán” entre las escritas en el tablero. Cuando buscaban la palabra “tucán” la escribían posteriormente junto a su dibujo. Los niños preguntaban: ¿en donde dice Tucán? Se les respondía: busca la palabra que dice: “Tu”, observa bien”. Kevin escribió “jaula” y sus compañeritos le dijeron que estaba mal. Que esa no era. Kevin se acercó donde la docente y preguntó: ¿Esta no es? Y se le contestó que estaba equivocado, “hay que concentrarse y pensar en donde dice “Tu”, acuérdate del sonido T-T-T-T, tu - tu -tu, observa bien”. El niño se acercaba al tablero y luego de meditar elegía la palabra correcta y la escribía cerca a su dibujo. Al encontrar la palabra adecuada los estudiantes demostraban felicidad y la escribían inmediatamente. A la mayoría de los estudiantes se les facilitó hacerlo ya que reconocen el sonido de la letra “t” y asumen que ahí es donde dice “tucán”. Al observar esto se toma como significado que la lectura se torna más divertida y se hace más significativo el proceso de desarrollo de habilidades metalingüísticas cuando se manipulan las palabras que les son conocidas a los estudiantes.</p> <p>Algunos estudiantes estaban en el límite de la Zona de Desarrollo Próximo y la Zona de desarrollo Real. Pero Gracias al apoyo que les daban sus compañeros y a las correcciones y guía de la docente investigadora el estudiante realizaba adecuadamente la actividad, es decir que ampliaba la Zona de Desarrollo Real pasando a la Zona de Desarrollo Potencial (lo que el estudiante puede llegar a hacer con el acompañamiento del otro).</p> <p>La mayoría de estudiantes se equivocaba al realizar la segmentación de esta palabra ya que tiene doble vocal en la primera sílaba, se les hacían las correcciones pertinentes y muchos seguían equivocándose al separarlas.</p>	

	Al final, para cinco niños les fue muy difícil la segmentación, no la pudieron realizar adecuadamente.
--	--

Diario 6 Aula 4 24 de septiembre de 2014	Contenido: Reconocimiento de palabras en su entorno.	Tema: -identificación de palabras en la oración - identificación de sílabas en las palabras
---	---	---

CATEGORÍAS	DESARROLLO DE ACTIVIDAD
<p>-Lenguaje</p> <p>-Zona de Desarrollo Próximo</p> <p>-Conciencia fonológica</p> <p>-Currículo</p>	<p>Se inició la actividad organizando el salón y ubicando los puestos de los estudiantes de manera que pudieran observar todos a los docentes investigadores.</p> <p>Se les saludo, se les preguntó por su día en el transcurrir de la mañana. Se les invitó a organizarse de manera adecuada en sus lugares correspondientes.</p> <p>El día de hoy trabajamos basados en el tema de Transformers, programa que les encanta a los niños. Realizaron una guía donde coloreaban al Robot, luego se les cortaba en partes y ellos armaban el rompecabezas. Basados en el tema, ellos creaban oraciones como: “el robot es lindo”, luego las segmentaban por palabras. En esta segmentación los niños se confundieron mucho, pues segmentaban las palabras: el-robot-es- y cuando llegaban a lindo lo hacían por sílabas.</p> <p>En tres ocasiones lo hicieron de manera errada. Se les explicó la manera correcta de hacerlo y ya mejoraron en las siguientes. Luego de esto se analizaron las palabras claves: robot, Transformers, película y las segmentaron por sílabas.</p> <p>Después ellos leían en el tablero tres palabras que empezaban con ro:</p> <p>. robotoc . rot . robot</p> <p>Muchos estudiantes se equivocaron y escribían otras palabras que no correspondían. Cuatro niños escribieron todas las palabras, dos se demoraron mucho en terminar.</p> <p>Finalmente separaban la palabra en sílabas, pero de forma escrita. Aproximadamente la mitad cometía errores, pero luego de que ellos separaban nuevamente con palmas la palabra y de que se les vocalizara bien, lo hacían adecuadamente.</p>

Diario 7 Aula 4 26 de septiembre de 2014	Contenido: Reconocimiento de palabras en su entorno.	Tema: -identificación de palabras en la oración - identificación de sílabas en las palabras
---	---	---

CATEGORÍA	DESARROLLO DE ACTIVIDAD
-----------	-------------------------

<p>-Lenguaje</p> <p>-Zona de Desarrollo Próximo</p> <p>-Conciencia fonológica</p> <p>-Currículo</p>	<p>Se inició la actividad organizando el salón y ubicando los puestos de los estudiantes de manera que pudieran observar todos a los docentes investigadores.</p> <p>Se les saludo, se les preguntó por su día en el transcurrir de la mañana. Se les invitó a organizarse de manera adecuada en sus lugares correspondientes.</p> <p>Se trabajó con el tema de la foto. Se habló de las cámaras fotográficas, de su funcionamiento, de sus características.</p> <p>Los niños creaban oraciones basándose en la palabra clave. La segmentaban léxicamente. Se les vio dificultad en el momento de segmentar algunos componentes de la oración y hubo necesidad de intervenir para aclarar y corregir la acción. Luego de corregir los niños lo hicieron adecuadamente.</p> <p>Después de la segmentación léxica los estudiantes segmentaron la palabra “cámara” por sílabas, se les facilitó mucho pues ya identifican los golpes de voz de las palabras, en ese caso de las trisílabas. Los niños identificaban las sílabas iniciales de la palabra y pensaban en otras palabras que empezaran por la misma sílaba. Después identificaban la sílaba final y buscaban palabras que terminaran en la misma sílaba. Este proceso se les dificultó pues mencionaban la última sílaba como la primera de otra palabra. Se les hacía escuchar atentamente las palabras que decía y se les confrontaban con la que estábamos trabajando hasta que reconocían su error y lo corregían.</p> <p>Tuvieron muchos errores en esta parte pero ya al final realizaban de manera más fácil. Al final segmentaban silábicamente oras palabras como cabeza, zapato y camisa. Todas estas palabras trisílabas. Los niños han mejorado en este tipo de segmentación pues han entendido el proceso que se ha aplicado. Se esfuerzan por identificar adecuadamente los sonidos y los comprenden la mayoría de veces. Hay dos niños que se les dificulta la actividad. Luego de dos intentos lo hacen adecuadamente.</p>
---	---

<p>Diario 8 Aula 4 21 de octubre 2014</p>	<p>Contenido: Reconocimiento de palabras en su entorno.</p>	<p>Tema: -identificación de palabras en la oración - identificación de sílabas en las palabras - omisión de la primera sílaba de la palabra</p>
<p>CATEGORÍAS</p>	<p>DESARROLLO DE ACTIVIDAD</p>	

<p>-Lenguaje</p> <p>-Zona de Desarrollo Próximo</p> <p>-Conciencia fonológica</p> <p>-Currículo</p>	<p>Hoy se inició la actividad organizando los puestos en el aula y ubicando a los estudiantes de manera que los estudiantes más adelantados quedaran al lado de los que necesitan guía y ayuda por parte de sus compañeros. Se les dio la bienvenida, el saludo de manera formal, se les preguntó acerca de las actividades que realizaron en sus casas antes de llegar al colegio.</p> <p>Se habló sobre la fecha y sobre las actividades a realizar en el día.</p> <p>Se les leyó el cuento “El Gato”</p> <p>Se trabajó la palabra “gato”, basados en la lectura. Luego se realizó una actividad en guías. Se trabajó la noción “derecha – Izquierda”.</p> <p>Primero se hizo segmentación léxica. Luego pasaron a segmentar la palabra por sílabas. Los niños lo hacen de manera adecuada.</p> <p>Por ser una palabra bisílaba se les facilita, luego del proceso que se ha llevado. Se les solicitó a los estudiantes que buscaran elementos que empezaran por el sonido /g/ con el que inicia “gato”. Esta tarea se les dificultó mucho pues no lograban identificar el sonido adecuadamente. Sólo unos pocos lo pudieron lograr luego de varios intentos. Para mejorar el reconocimiento del sonido se trabajó con el aislamiento de la sílaba inicial de la palabra. Los estudiantes piensan palabras que inicien con “ga”. Se les facilita esta tarea.</p> <p>Al identificar el sonido inicial de una palabra los estudiantes buscaban un referente conocido para ellos, por ejemplo cuando se trabajaba con la inicial de la palabra “gato” lo asociaban con “gata”, “gaticos”, pues era lo que reconocían de su entorno y les era significativo. Se podría decir que el significante dado por ellos en ese momento es que el sonido de la palabra hace referencia a la familia de gatos, o lo que tenga que ver con éstos, que empiecen con “ga”.</p> <p>Posteriormente piensan palabras con la sílaba final. Se les dificulta un poco, pues buscan palabras que empiezan con ésta. Se les aclara y algunos niños lo hacen adecuadamente.</p> <p>Al seleccionar la palabra “gato” entre varias lo hacen adecuadamente.</p> <p>Se les explica el trabajo siguiente que es omitir la escritura de la primera sílaba de la palabra “gato” y escribir solamente la segunda sílaba. Al principio se les dificultó mucho el trabajo pero después de la explicación lo hacen adecuadamente.</p>
---	--

Diario 9 Aula 4 29 de octubre 2014	Contenido: Reconocimiento de palabras en su entorno.	Tema: -identificación de palabras en la oración - identificación de sílabas en las palabras - omisión de la última sílaba de la palabra
CATEGORÍAS	DESARROLLO DE ACTIVIDAD	

<p>-Lenguaje</p> <p>-Zona de Desarrollo Próximo</p> <p>-Conciencia fonológica</p> <p>-Currículo</p>	<p>Se inició la actividad organizando el salón y ubicando los puestos de los estudiantes de manera que pudieran observar todos a los docentes investigadores. Se les saludo, se les preguntó por su día en el transcurrir de la mañana. Se les invitó a organizarse de manera adecuada en sus lugares correspondientes. Hoy se trabajó la palabra “mano”, basados en la actividad de clase y en el trabajo de guías. Se trabajó conteo, enumeración de elementos, correspondencia de la representación numérica de los dedos de las manos con su número correspondiente. Primero se hizo segmentación léxica. Luego pasaron a segmentar la palabra por sílabas. Los niños lo hacen de manera adecuada. Por ser una palabra bisílaba se les facilita, luego del proceso que se ha llevado. Luego se aísla la sílaba inicial. Piensan palabras que inicien con “ma”. Se les facilita esta tarea. Posteriormente piensan palabras con la sílaba final. Se les dificulta un poco, pues buscan palabras que empiezan con ésta. Se les aclara y algunos niños lo hacen adecuadamente. Al seleccionar la palabra “mano” entre varias lo hacen adecuadamente. Se omite la última sílaba de algunas palabras como ejemplo, para que los niños comprendan el ejercicio, de manera oral, ayudándose con una palma en el momento de mencionar la última sílaba de la palabra. Luego de varios ejemplos lo hacen los niños. Se les dificulta un poco pero al final ya lo hacen adecuadamente. Se les explica el trabajo siguiente que es omitir la escritura de la última sílaba de la palabra “mano” y escribir únicamente la primera sílaba.</p> <p>Al principio se les dificultó mucho el trabajo pero después de la explicación lo hacen adecuadamente.</p>
---	--

<p>Diario 10 Aula 4 6 de noviembre de 2014</p>	<p>Contenido: Reconocimiento de palabras en su entorno.</p>	<p>Tema: -identificación de palabras en la oración - identificación de sílabas en las palabras - omisión de la última sílaba de la palabra</p>
<p>CATEGORÍAS</p>	<p>DESARROLLO DE ACTIVIDAD</p>	

<p>-Lenguaje</p> <p>-Zona de Desarrollo Próximo</p> <p>-Conciencia fonológica</p> <p>-Currículo</p>	<p>Se inició la actividad organizando el salón y ubicando los puestos de los estudiantes de manera que pudieran observar todos a los docentes investigadores. Se les saludo, se les preguntó por su día en el transcurrir de la mañana. Se les invitó a organizarse de manera adecuada en sus lugares correspondientes. Hoy se trabajó la palabra “matera”, basados en el cuento leído y en el trabajo de guías. Se trabajó aprestamiento. Decoración de una materia con flores. También se recordaron los colores en esta ocasión. Primero se hizo segmentación léxica. Luego pasaron a segmentar la palabra por sílabas. El trabajo con esta palabra fue más fácil ya que cada sílaba está conformada por consonante – vocal. Luego se aísla la sílaba inicial. Piensan palabras que inicien con “ma”. Se les facilita esta tarea. Posteriormente piensan palabras con la sílaba final. Se les dificulta un poco, pues buscan palabras que empiezan con ésta. Se les aclara y algunos niños lo hacen adecuadamente. Al seleccionar la palabra “matera” entre varias lo hacen adecuadamente. Se omite la última sílaba de algunas palabras como ejemplo, para que los niños comprendan el ejercicio, de manera oral, ayudándose con una palma en el momento de mencionar la última sílaba de la palabra.</p> <p>Luego de varios ejemplos los niños lo hacen bien. Se les explica el trabajo siguiente que es escribir las dos primeras sílabas de la palabra “matera” y que deben omitir la escritura de la última sílaba. Al principio se les dificultó el trabajo pero después lo hacían adecuadamente. Algunos niños han mejorado en este tipo de ejercicio pero hay que seguir trabajando esta forma de omisión de sílabas.</p>
---	--

ANEXO 7

MATRICES EJEMPLO DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO POR ETAPAS

AULA 3

Programa de entrenamiento en Conciencia Fonológica		
“El objetivo general pretende desarrollar la conciencia de la estructura del mensaje lingüístico, a través de un dominio de la segmentación léxica, silábica y fonológica”. (Jiménez, 2007, p.94)		
Nive- les CF	Propuesta del autor (objetivos de las tareas)	Descripción
CONCIENCIA LÉXICA	<p>1.Segmentación Léxica Dividir oraciones de 2, 3 o más palabras de contenido y función (artículo, preposición y conjunción).</p>	<p>Dentro del proyecto propuesto durante el año “Jugando con las palabras” trabajamos esta tarea, con las acciones que realizábamos a diario se les mostro una lámina y enunciamos verbalmente María corre, se repite la oración marcando con una X la palabra dentro del recuadro correspondiente, repetimos la oración palmeando las palabras que contiene, para lograr segmentar la oración. Seguidamente los niños mediante cruces escriben el número de palabras que escucharon en la oración en la tira gráfica. Finalmente cada niño represento las palabras de la oración mediante palillos. Las tarjetas que están marcadas con una raya son porque los niños escucharon solo el nombre. Las que están marcadas con una cruz escucharon solo la acción y si tienen las dos marcas es porque escucharon el nombre y la acción. En esta tarea se observó: que los estudiantes lograron conocer la estructura de una oración para expresar oralmente frases y dar explicaciones sobre un hecho. Adquirir un nivel de vocabulario básico para la construcción de frases y su comprensión. Buen manejo del esquema corporal para imitar y dramatizar.</p>
CONCIENCIA SILÁBICA	<p>2.Síntesis silábica Recomponer palabras trisílabas, tetrasilábicas y multisilábicas a partir de sus componentes silábicos con estructura: CV – CCV – CVC. (C: Consonante – V: Vocal).</p>	<p>Para esta tarea nos apoyamos en el trabajo cooperativo. Nos organizamos para trabajar por mesas, inmediatamente la profesora les dio a cada niño un dibujo el cual leyeron y socializaron con su compañero, para luego colorearlo estos dibujos correspondían a palabras trisílabas como: manzana, tomate, regalo, Tetrasilábicas: mariposa, computador, mariquita. Multisilábicas: Espantapájaros, helicóptero, Chocolatina. La actividad fue motivadora para algunos niños se comprometieron y consiguieron lo que querían que era colorear las diferentes láminas, para luego utilizarlas en la recomposición de palabras trisílabas, Tetrasilábicas y Multisilábicas.</p>
CONCIENCIA INTRASILABICA	<p>3.Aislar sílabas</p>	<p>Esta tarea se trabajó a partir de dos hojas guías, la primera correspondió en clasificar dibujos en función de la sílaba inicial únicamente. Los estudiantes</p>

CONCIENCIA FONÉMICA	<p>Aislar sílabas directas que ocupen posición inicial y posición final en las palabras</p>	<p>recortaban y pegaban los dibujos debajo de las sílabas que empiezan por ma, me, mi, mo, mu. Luego en la segunda hoja leían los dibujos y tachaban los que iniciaban con la silaba ma. La sílaba final ma la lograron reconocer en la palabra crema, palabra muy significativa para ellos.</p>
	<p>4.Comparación de sílabas en palabras Reconocer si la sílaba: Inicial, Final y Media coincide con la de otra palabra.</p>	<p>Aprovechamos el refrigerio, para el entrenamiento en esta tarea, ya que nos llevaron paletas, disfrutamos lentamente la paleta y después que todos terminamos aprovechamos para trabajar palabras trisílabas la profesora escribió la palabra paleta en el tablero y el grupo, dando palmas concluyó que la palabra tenía tres silabas, La profe pregunto qué otras palabras podemos trabajar: palo, palito, pizza, piñata, jugo eran los alimentos del refrigerio. Los niños logran aislar y contar las silabas que tiene la palabra paleta. Además diferenciaban la secuencia que le corresponde a la palabra pa/le/ta. Reconociendo la sílaba inicial, media y la final de la palabra escogida. Les fue fácil reconocer la silaba inicial, la media y la final no tanto.</p>
	<p>5.Omisión de sílabas en palabras -Omitir la sílaba final e inicial en las palabras. -Omitir sílabas (en palabras) que han sido especificadas previamente.</p>	<p>Se realizó esta tarea apoyados en el grupo de los animales domésticos (perro, pato, vaca pollo, gato) se elegían las palabras y se segmentaba por sílabas. Los estudiantes reconocían la sílaba inicial y la final de la palabra. Con estos nombres se jugaba a omitir primero la sílaba inicial y después la sílaba final de la palabra. Realizando este ejercicio los estudiantes crearon y descubrieron varias palabras, estaban alegres porque algunas les parecían chistosas. En esta tarea se observó: Que los estudiantes contaban con conocimientos básicos de animales de su entorno próximo y una buena capacidad de discriminación visual y auditiva.</p>
	<p>6.Aislar fonemas -Aislar sonidos vocálicos y consonánticos que ocupen posición inicial. -Aislar sonidos vocálicos y consonánticos que ocupen posición final.</p>	<p>Iniciamos esta tarea observando la bolsa del jugo del refrigerio, leímos lo que decía el empaque y clasificamos las frutas que iniciaban con m: mango, mandarina, mora, maracuyá, manzana, y con p: pera, piña, pitaya, papaya. Luego jugábamos a evocar palabras que iniciaran con a, e, i, o, u y asociar el dibujo con la vocal con la que empieza. No logramos aislar sonidos vocálicos, ni consonánticos que ocuparan la posición final. En esta tarea se observó: El reconocimiento visual de todas las vocales, diferenciación de las vocales con las consonantes.</p>
	<p>7. Síntesis fonémica</p>	<p>Estos dos ítems no se abordaron en mi caso por cuestión de tiempo y dificultades de salud. Sin embargo todas las actividades anteriormente</p>

	Recomponer palabras monosílabas de estructura: CVC – CVVC – CCVC (C: Consonante – V: Vocal).	mencionadas, han propiciado el Desarrollo del andamiaje en conciencia fonológica en sus tres fases Logográfica, alfabética, ortográfica.
	8. Omisión de formas Omitir sonidos vocálicos y/o consonánticos que ocupen posición final.	No se alcanzó a trabajar esta omisión de sonidos específicos en el aula.

AULA 4

MATRIZ DESCRIPCIÓN EXPERIENCIA EN EL AULA		
PECONFO		
“El objetivo general pretende desarrollar la conciencia de la estructura del mensaje lingüístico, a través de un dominio de la segmentación léxica, silábica y fonológica”. (Jiménez, 2007, p.94)		
Nive- les CF	Propuesta del autor (objetivos de las tareas)	Descripción
CONCIENCIA LÉXICA	1.Segmentación Léxica Dividir oraciones de 2, 3 o más palabras de contenido y función (artículo, preposición y conjunción).	Basados en el proyecto trabajado en el momento se buscaba una palabra clave. Los estudiantes creaban oraciones de dos palabras, luego de tres, cuatro y cinco palabras. Las segmentaban ayudándose con palmas. Las oraciones que creaban eran significativas para ellos. Al principio se les dificultaba un poco pero luego adquirían habilidad para hacerlo adecuadamente. Había niños a los que se les facilitaba la actividad más que a otros. Luego de segmentar las palabras los niños realizaban una actividad complementaria como colorear la imagen que corresponde a lo trabajado en clase.
CONCIENCIA SILÁBICA CONCIENCIA INTRASILÁBICA	2.Síntesis silábica Recomponer palabras trisílabas, tetrasilábicas y multisilábicas a partir de sus componentes silábicos con estructura: CV – CCV – CVC. (C: Consonante – V: Vocal).	Basados en el proyecto trabajado se buscaba una palabra clave. Los estudiantes creaban oraciones y las segmentaban léxicamente. Luego se trabajaba sólo con la palabra clave. Se segmentaba silábicamente ayudándose con palmas. Los estudiantes proponían nuevas palabras para segmentar. Se les facilitaba mucho las silababas con estructura CV. Las otras las trabajaban con dedicación hasta que lo lograban.
	3.Aislar sílabas Aislar sílabas directas que ocupen posición inicial y posición final en las palabras	Se elegía la palabra clave y se segmentaba por sílabas. Luego reconocían la sílaba inicial y la final de la palabra trabajada. Ellos proponían otras palabras a las que también segmentaban y hacían el reconocimiento de sílabas correspondiente. Después las identificaban de forma escrita y las encerraban con color.
	4.Comparación de sílabas en palabras	Se elegía la palabra clave y se segmentaba por sílabas. Luego reconocían la sílaba inicial, media y la final de la palabra trabajada. Después de esto los estudiantes

CONCIENCIA FONÉMICA	<p>Reconocer si la sílaba: Inicial, Final y Media coincide con la de otra palabra.</p>	<p>debían buscar palabras en las que su sílaba inicial coincidiera con la que estaban trabajando. Luego buscaban otras palabras en las que coincidieran con su sílaba media y después buscaban palabras que coincidieran con la sílaba final. Al principio les fue difícil esta actividad pero después se les facilitó al trabajar esta habilidad.</p>
	<p>5.Omisión de sílabas en palabras -Omitir la sílaba final e inicial en las palabras. -Omitir sílabas (en palabras) que han sido especificadas previamente.</p>	<p>Se elegía la palabra clave y se segmentaba por sílabas. Los estudiantes reconocían la sílaba inicial, media y la final de la palabra trabajada. Después buscaban palabras que coincidieran con las sílabas de la palabra clave. Luego se jugaba a omitir primero la sílaba inicial y después la sílaba final de la palabra o las palabras trabajadas. Al principio se les dificultaba la actividad pero luego, después de la práctica, lo hacían con mayor facilidad.</p>
	<p>6.Aislar fonemas -Aislar sonidos vocálicos y consonánticos que ocupen posición inicial. -Aislar sonidos vocálicos y consonánticos que ocupen posición final.</p>	<p>Se elegía la palabra clave y se segmentaba por sílabas. Los estudiantes reconocían la sílaba inicial, media y la final de la palabra trabajada. Buscaban palabras que coincidieran con las sílabas de la palabra clave, omitían sílaba inicial y luego sílaba final. Después aislaban los sonidos inicial y final de la palabra, reconocían si correspondían a sonidos vocálicos o consonánticos. Para que los estudiantes los reconocieran con facilidad se hacía énfasis en el sonido correspondiente al vocalizarlo. Todas las actividades anteriormente trabajadas se apoyaban con imágenes correspondientes a las palabras elegidas de acuerdo al proyecto o actividad realizada. Participaban, además en el tablero, seleccionando las sílabas correspondientes y en guías de trabajo, donde coloreaban las imágenes y encerraban las sílabas solicitadas. Además se apoyaban estas actividades con juegos y rondas en el aula y en el patio del colegio.</p>
	<p>7. Síntesis fonémica Recomponer palabras monosílabas de estructura: CVC – CVVC – CCVC (C: Consonante – V: Vocal).</p>	<p>No se alcanzó a trabajar síntesis fonémica de manera específica en el aula. Aunque se trabajaron diversas actividades en las que tomando una palabra se descomponía en sus vocales y consonantes correspondientes. Ejemplo: Docente: “Aquí dice sol. Qué sonidos conforman esta palabra?”</p>
<p>8. Omisión de formas Omitir sonidos vocálicos y/o consonánticos que ocupen posición final.</p>	<p>No se alcanzó a trabajar omisión de formas de manera específica en el aula. Aunque en varias actividades se tenían en cuenta los sonidos finales de una palabra o de una sílaba. También se tenían en cuenta los sonidos iniciales, ya fuera vocal o consonante.</p>	

ANEXO 8

ANÁLISIS INDUCTIVO (ETNOGRAFÍA)

1. LENGUAJE	2. ZDP	3. CF	4. CURRÍCULO
Atención	Participación	Lectura logográfica	Ritmos de aprendizaje
Creatividad	Trabajo grupal	Lectura alfabética	Contexto
Expresión corporal	Procesos cognitivos	Discriminación auditiva	Campo temático
Comprensión	Aprendizaje espontáneo y autónomo	Segmentación léxica	Mediación pedagógica
Procesos cognitivos	Mediación pedagógica	Segmentación silábica	Transversalidad
Expresión oral			Acciones en el aula

ANEXO 9

MATRICES DE INTERTEXTUALIDAD POR CONVERGENCIA

ADQUISICIÓN DE PROCESOS LECTORES EN NIÑOS DE PREESCOLAR

AULA 1

CATEGORÍAS DEDUCTIVAS	TEORÍA	Relación ESTUDIANTE – DOCENTE	INVESTIGADOR
<p>LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atención - Creatividad - Expresión corporal - Comprensión - Procesos cognitivos - Expresión oral 	<p>Vygotsky</p> <p>-El niño resuelve situaciones cotidianas con el lenguaje, puede planear y resolver.</p> <p>–“Las funciones cognoscitivas y comunicativas del lenguaje se convierten en la base de una nueva forma superior de actividad en los niños”.(2000 p.54).</p> <p>-Siendo los procesos superiores un resultado de la socialización, necesariamente involucran a la escuela en donde el niño vive un proceso dirigido ya que se encuentra con pares y adultos que lo llevan al conocimiento en una experiencia compartida</p>	<p>Se explica a los niños permanentemente, se contextualiza, hay alguna interiorización de normas y participación. Desarrollo de procesos comprensivos en el contexto social de la investigación. Interacción grupal. Cada quien aporta con su repertorio y recuerdan conceptos anteriores. El PECONFO da la opción de trabajar la simbolización. Empleo de las palabras en temáticas específicas. Se emiten mensajes que el niño va realizando procesos de asociación.</p>	<p>El docente como mediador puede ofrecer al estudiante una amplia gama de oportunidades sociales para entrar en contacto con el mundo de los conceptos y gracias a esto progresivamente va interiorizando el objetivo sobre el entrenamiento fonológico, aprehendiendo de la dinámica social generada.</p> <p>Se observa claramente como los niños siguen la propuesta de la docente y se esfuerzan en su mayoría por lograr las tareas asignadas. Es decir que la mediación pedagógica de la que se viene hablando impulsa a que los niños alcancen habilidad en la reflexión sobre las distintas unidades fonológicas del habla.</p> <p>Se evidencia en el aula el lenguaje como forma de planificar y como vehículo para llegar a otros niveles comprensivos. Como lo expresa la fuente.</p>

<p>ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participación - Trabajo grupal - Procesos cognitivos - Curiosidad - Aprendizaje espontáneo 	<p>“El nivel de desarrollo que el estudiante puede alcanzar con la ayuda, guía o colaboración de los adultos o de sus compañeros siempre será mayor que el nivel que pueda alcanzar por sí sólo, por lo tanto el desarrollo cognitivo completo requiere de la interacción social (Poveda, 2011, p. 58).</p>	<p>Se le brinda la oportunidad a cada niño de desempeñarse en las diferentes tareas, cada uno da rendimientos distintos según su nivel madurativo, al expresarse los niños muestran los logros que han obtenido en sus procesos de aprendizaje en general, no sólo en la dimensión comunicativa. Cuando expresan sus ideas, demuestran pensamiento asociativo, el vocabulario manejado no es totalmente nuevo para ellos. Al cambio de estrategias se notan cambios en la comprensión y desarrollo de las tareas solicitadas. Se encontraron factores clave (como la disposición del salón) para la comprensión, esto se evidencia cuando los menos participativos cumplen con el objetivo. Están aprendiendo a ayudar y también a callar para que el compañero aprenda. La docente reitera en las estrategias de explicación de las tareas haciendo variedad en la instrucción con el fin de que la mayoría comprenda. Los estudiantes de manera incipiente muestran orientación al aprendizaje colaborativo.</p>	<p>La disposición en las actividades es fluctuante, esto depende de diversos factores personales como el nivel madurativo y el grado de interés en la tarea.</p> <p>Se puede evidenciar que cada uno va avanzando y logrando de acuerdo a su propio ritmo, se observaron tantos ritmos como niños participantes.</p> <p>Aunque al comienzo tendían a ser descalificantes al corregir, progresivamente asumieron una actitud más controlada, ya que siempre se les explicó que en las actividades del aula todos debían participar y que en algunos momentos nos podemos equivocar, el lenguaje empezó a regularlos y se pueden encontrar logros que van más allá del dominio de la segmentación.</p> <p>En esta dinámica los niños menos participativos pueden movilizarse más y alcanzar procesos de asociación gracias a la situación compartida de aula.</p>
<p>CONCIENCIA FONOLÓGICA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectura logográfica - Lectura alfabética 	<p>Se implementa un programa de entrenamiento en conciencia fonológica que incluye una serie de procedimientos y actividades para reflexionar</p>	<p>Se familiarizan con el juego de palabras, hacen consiente en su lenguaje del objetivo de conocer los sonidos y las palabras y se introducen en la actividad de entrenamiento fonológico. Se involucran las acciones con el fin de otorgar significado a las tareas de entrenamiento. Se observa</p>	<p>Dado que una tendencia importante en el preescolar es al trabajo de aprestamiento y de dinámica manual, se puede desestimar un poco la estimulación a nivel verbal en tanto habilidad para comprender y reflexionar sobre el lenguaje. A medida que avanza la aplicación del programa los</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Discriminación auditiva - Segmentación léxica - Segmentación silábica - Reconocimiento - Correspondencia 	<p>sobre las distintas unidades fonológicas del habla, como lo afirma Jiménez & Ortiz (2001, p. 91)</p> <p>El objetivo es desarrollar la conciencia de la estructura del mensaje lingüístico, a través de un dominio de la segmentación léxica, silábica, y fonológica, definida por Jiménez & Ortiz (2001, p. 94).</p>	<p>que podría ser pertinente alternar en las etapas para evitar fatiga.</p>	<p>niños logran dominio sobre algunos campos semánticos y les permite seguir funcionando en posteriores tareas.</p> <p>Dado que estamos inmersos en una investigación etnográfica de aula en donde el fin es comprender y describir una práctica cultural que es la adquisición de procesos lectores, no se afirma de manera precisa el avance como tal en los niveles de CF, sin embargo si se puede encontrar receptividad, cercanía y familiaridad con el objetivo del programa y la dinámica generada en el aula, lo cual constituye de por sí un momento de reflexión sobre el lenguaje y sus componentes lingüísticos.</p>
<p>CURRÍCULO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ritmos de aprendizaje - Contexto - Campo temático - Mediación pedagógica - Transversalidad 	<p>Avila (2014, p. 132) sugiere que el término currículo sea manejado como “proyecto pedagógico”, lo cual se adapta con la descripción que se ha venido dando hasta el momento.</p> <p>Avendaño (2013) afirma que la función principal del currículo es la reproducción de la cultura como base de la cognición humana.</p>	<p>De manera permanente se da explicación y guía, se está atento al proceso de cada estudiante, se establecen estrategias organizativas, se hace conciencia sobre las dificultades y los logros del proceso. Se implementan criterios de integralidad y transversalidad ya que en el transcurso del trabajo de campo se hace alusión a las diferentes dimensiones abordadas en la educación preescolar. Hay permanente mediación pedagógica. Aprovechamiento del contexto escolar teniendo en cuenta disposición física y disposición del grupo. No es posible llevar a cabo el proceso como algo mecánico ya que en el camino se encuentran situaciones por resolver como el cansancio, la dificultad para comprender</p>	<p>Durante el trabajo de campo se hace presente la necesidad de alternar entre el seguimiento grupal y el personalizado ya que los estudiantes presentan distintos niveles de desarrollo, en algunas actividades los más aventajados en el campo de lenguaje impiden que los demás participen.</p> <p>Es posible que la dificultad atencional esté relacionada con el bajo desarrollo lingüístico que tienen los niños en estos contextos, como lo afirma la documentación teórica.</p> <p>En casi la totalidad de registros se evidencia con claridad el papel mediador del docente, se hace contextualización en la actividad “juego de palabras” y se dan los lineamientos para la actividad, claro está teniendo en cuenta los aportes de los estudiantes. Igualmente se está teniendo como referente un planteamiento</p>

	<p>El grupo de investigación teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente, concibe el currículo como el contexto en el cuál se lleva a cabo la práctica pedagógica y concretamente el desarrollo de prácticas lectoras. Características personales, ritmos de aprendizaje, didáctica, intersubjetividad, comunicación, transformación y transversalidad las cuáles se tejen para crear y recrear prácticas en torno a la adquisición de la lectura.</p>	<p>algunas tareas, las actividades institucionales que afectan el desarrollo programado. Es necesario que la docente planee la dinámica a trabajar, no sería posible si no se prepara material y se hace un plan de trabajo el cuál no se puede asumir literal del ofrecido por Jiménez, ya que el contexto otorga variaciones. Hay aprovechamiento de los aprendizajes previos de los estudiantes. Es necesario también dar manejo a los momentos de dispersión y desinterés por las tareas.</p>	<p>epistemológico sustentado y documentado, gracias al cuál la docente logra movilizar al grupo de estudiantes en el contexto en que se da la investigación y según las características del grupo.</p> <p>Se corrobora la concepción curricular de contexto.</p> <p>Se encuentra que puede ser favorable en términos de tolerancia a las tareas el realizarlas alternando objetivos, es decir: segmentación léxica, silábica, síntesis silábica y no toda la secuencia. El orden determinado en segmentación léxica los ha fatigado.</p>
--	---	---	--

AULA 2

CATEGORÍAS DEDUCTIVAS	TEORÍA	DOCENTE - ESTUDIANTE	INVESTIGADOR
<p>LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atención - Creatividad - Expresión corporal - Comprensión 	<p>El lenguaje desempeña un papel esencial en la organización de las funciones psicológicas superiores.” (Vygotski 2000, p.45). Vigotsky</p>	<p>El trabajo desarrollado en el aula a nivel de lenguaje se hace enriquecedor, puesto que se le abre la posibilidad al niño de expresar libremente sus pensamientos, emociones y opiniones, creando en ellos una capacidad importante para desarrollar procesos cognitivos que le permiten acceder</p>	<p>El trabajo realizado por los investigadores mostro un avance importante a nivel de procesos superiores lingüísticos, puesto que a medida que se fue desarrollando el programa en donde los</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Procesos cognitivos - Expresión oral 	<p>(1996) refiere que aunque algunas especies tienden a realizar algún tipo de comunicación, no hay evidencias de capacidad representacional, ni de establecimiento de solución de problemas, no tienen ideación. El ser humano cuenta con la capacidad para emitir los sonidos y para comprenderlos. Hallazgos que nos remiten a una función primaria del lenguaje en los seres humanos, interiorizar significados.</p>	<p>a procesos superiores lingüísticos, lo cual le ayuda a prepararse para la adquisición de herramientas propias y así acceder al código que le permitirá tener conciencia de los sonidos propios de los fonemas. Los niños se muestran atentos a la hora de utilizar el lenguaje como herramienta para comunicarse con los demás, pues les permite dar a conocer sus necesidades y motivaciones frente al proceso de aprendizaje y su apropiación en cada uno de las habilidades que desarrolla. A partir de lo vivido cotidianamente el lenguaje se convierte en una función importante, pues les da la posibilidad de expresar con los demás experiencias propias enriqueciendo su comunicación oral.</p>	<p>niños comienzan a tener conciencia de los sonidos se fortaleció la expresión oral la comprensión, se logró interiorizar significados ayudando a enriquecer el aprendizaje con herramientas propias para acceder al código lector facilitando el aprendizaje a nivel metalingüístico. En algunas actividades por ser el grupo tan grande se perdió la atención de algunos niños finalmente se lograba centrarla para cumplir con la actividad en la totalidad.</p>
<p style="text-align: center;">ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO</p> <ul style="list-style-type: none"> -experiencias entorno a la lectura - Participación - Trabajo grupal - Procesos cognitivos - Curiosidad - Aprendizaje espontáneo 	<p>El concepto de zona de desarrollo próximo surge con Vigotsky, y es uno de los pilares del constructivismo y de la educación en general. Su importancia radica en la interacción que se da entre lo que el estudiante puede realizar por sí mismo, y lo que es capaz de hacer con la colaboración de un adulto o persona más capacitada. Vigotsky define la zona de desarrollo próximo como: La distancia entre el nivel de desarrollo real, determinado por la capacidad de</p>	<p>Las actividades propuestas guían al niño al aprendizaje, donde el maestro se convierte en un mediador que permite que logren alcanzar con éxito lo propuesto importante para los procesos de aprendizaje que el niño enfrenta desde el inicio de su formación desarrollando su potencial y además diferentes habilidades que podrán ser significativas para apropiarse del conocimiento resolviendo dificultades que se puedan presentar en su entorno de aprendizaje, superando frustración cuando no se puede alcanzar el logro propuesto en diferentes actividades. Los niños muestran interés por las actividades propuestas y se involucran en el trabajo grupal, donde existe la colaboración de los que muestran mayor facilidad para el desarrollo de estas con los que aún no lo muestran ayudando a</p>	<p>Se evidencio de manera puntual el trabajo de ZDP donde el maestro fue mediador durante todo el programa aplicado, fundamental para que el niño lograra realizar lo propuesto en este y fortalecer procesos cognitivos. Durante el tiempo trabajado se proporcionaron herramientas para el desarrollo de las actividades donde cada uno construyo conocimiento y la ayuda que se proporcionaron entre si fue significativa porque logro superar dificultades y evitar la frustración y fracaso</p>

	<p>resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (citado por Pinaya 2005, p. 44)</p>	<p>lograr cumplir en la totalidad con el objetivo que se tenga en el momento evitando el fracaso y motivando al niño para próximas actividades donde el aprendizaje se dará en forma espontánea, resolviendo problemas en forma independiente.</p>	<p>en procesos cognitivos que generan problema a la hora de apropiarse.</p>
<p>CONCIENCIA FONOLÓGICA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectura logográfica - Lectura alfabética - Discriminación auditiva - Segmentación léxica - Segmentación silábica - Reconocimiento - Correspondencia 	<p>La conciencia fonológica se define como habilidad metalingüística, facilitando procesos básicos desde la edad preescolar, donde su objetivo es lograr que los niños analicen la estructura de los sonidos del lenguaje, atiendan y realicen juicios sobre la estructura de palabras logrando conciencia de los sonidos. Según Jiménez & Ortiz (2001, p.23) la mayoría de los modelos que han sido elaborados sobre la adquisición de la lectura señalan que este proceso se desarrolla en una secuencia de estadios o etapas. Etapa Logográfica, Etapa Alfabética y Ortográfica.</p>	<p>En el trabajo realizado se planteó y se llevó a cabo un programa de entrenamiento fonológico PECONFO, donde se trabajaron diferentes niveles: segmentación léxica, silábica y fonológica, estos aumentando la complejidad de acuerdo como están nombrados. Este se realizó con el objetivo de desarrollar conciencia de los sonidos para mejorar procesos lectores, este se trabajó durante 4 meses con niños de 5 años en el aula de clase donde se dio el andamiaje como construcción propia de la conciencia fonológica. Los niños se muestran agrados con las actividades que plantea el programa de entrenamiento fonológico y van avanzando de acuerdo a la complejidad de cada nivel, donde encontraron herramientas para desarrollar la habilidad metalingüística como lo es la conciencia fonológica. Fue un proceso donde se avanzó de manera positiva. Este programa se desarrolló en el contexto natural de los niños.</p>	<p>La conciencia como habilidad metalingüística facilita procesos básicos como la teoría lo afirma y de acuerdo al programa implementado en el aula de clase se evidencia de manera acertada como los niños comienzan a tener discriminación auditiva para el reconocimiento de sonidos de los fonemas vistos y esto fue posible en un proceso que inicia de lo simple a lo complejo, de acuerdo a los niveles que plantea Jiménez en su propuesta de entrenamiento en conciencia fonológica.</p>
<p>CURRÍCULO</p>	<p>Correa (2009) desde su perspectiva teórica en construcción curricular, ofrece una</p>	<p>El concepto de currículo se ha definido como las acciones de las personas que conforman el contexto, partiendo de esto se dio</p>	<p>El currículo muestra su importancia en la organización de temáticas</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Ritmos de aprendizaje - Contexto - Campo temático - Espacio socio cultural del aula 	<p>concepción sistémica, compleja, dialógica e interdisciplinaria sobre currículo, con la cual se encuentra afinidad, la investigación pretende entrar en un diálogo de saberes con diferentes tendencias actuales (pedagógicas, lingüísticas y neuropsicológicas). La autora habla de la profunda trascendencia del currículo dadas las implicaciones que tiene en la formación y transformación del estudiante, siendo este distinto a un plan de estudios. Citando a Grundy "... el currículo no debe buscarse en las estanterías de las instituciones educativas o de los profesores, sino en las acciones de las personas que forman parte del contexto educativo" (1994).</p>	<p>un trabajo interdisciplinario entre las temáticas planteadas desde un proyecto de aula y actividades propias del programa ejecutado donde se tuvo en cuenta las acciones de los participantes en un contexto tomado como un espacio socio-cultural cumpliendo con el objetivo curricular. Se da la posibilidad de establecer este programa en el currículo y así dar un mejor proceso de habilidades metalingüísticas en los procesos de adquisición lectora. Los niños hacen parte principal del desarrollo curricular y la ejecución del mismo, puesto que se parte de las necesidades propias de los niños y el programa de entrenamiento en conciencia fonológica apunta a cumplir con una necesidad como lo es el desarrollo de habilidades para lograr adquirir los procesos lectores en forma acertada y con mayor facilidad dando una formación y transformación en el estudiante. A partir de lo anterior los niños muestran gran aceptación por el trabajo en diferentes campos temáticos creando la necesidad de establecerlo dentro el currículo en el área de preescolar.</p>	<p>fundamentales para un desarrollo propio del niño. De acuerdo a lo trabajado por medio del programa de entrenamiento; se observa gran aceptación por parte de los niños, lo cual hace evidente la necesidad de ejecutar este trabajo con frecuencia en el aula de clase, y esto hace que se requiera implementarse dentro de un currículo que se lleva a cabo en el preescolar ayudando a fortalecer procesos básicos de aprendizaje a nivel de procesos lectores, superando los métodos y enfocándose principalmente en el desarrollo de habilidades metalingüísticas.</p>
--	---	---	---

AULA 3

CATEGORÍAS DEDUCTIVAS	TEORÍA	DOCENTE	ESTUDIANTE	INVESTIGADOR
<p>Lenguaje</p>	<p>Teniendo en cuenta a Bermúdez (2009) la utilización del lenguaje en el</p>	<p>El docente se ocupa de acercar al estudiante a entender cómo y para que comunicarse.</p>	<p>El estudiante a partir de las actividades de la vida cotidiana y de las experiencias</p>	<p>Al realizar la observación en el aula de clase se evidencio: la actitud favorable que tiene el estudiante de pre-escolar para el</p>

<p>Atención Creatividad Expresión corporal Comprensión Procesos cognitivos Expresión oral</p>	<p>ambiente escolar es muy importante ya que permite que el estudiante se integre a la cultura a la cual pertenece, permitiendo un enriquecimiento y formación de la sociedad y del ciudadano.</p>	<p>Utiliza otros sistemas simbólicos, de lenguaje ,ofrece a los estudiantes espacios de diálogo, dónde ellos construyen sus propias narrativas, conocimientos y valores.</p>	<p>concretas, qué vive en el aula Utiliza el lenguaje como herramienta para comunicar sentimientos y emociones a la vez que crea y ejercita la escritura a través de sus propios códigos.</p>	<p>conocimiento. Poniendo a prueba procesos psicológicos superiores. Aplicando estrategias que le permitan evolucionar su pensamiento a la par que descubre y establece nuevos aprendizajes y relaciones.</p>
<p>ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO</p> <p>Participación Trabajo grupal Procesos cognitivos Curiosidad Aprendizaje espontáneo</p>	<p>“El nivel de desarrollo que el estudiante puede alcanzar con la ayuda, guía o colaboración de los adultos o de sus compañeros siempre será mayor que el nivel que pueda alcanzar por sí sólo, por lo tanto el desarrollo cognitivo completo requiere de la interacción social (Poveda, 2011, p. 58).</p>	<p>La adecuada previsión y orientación por parte de los docentes de una estructura lógica y secuencial de las actividades que les permitiera El Desarrollo del andamiaje en conciencia fonológica, mejorando la comprensión auditiva de la instrucción.</p>	<p>Los estudiantes de transición 02 tuvieron acceso al mayor número de espacios, recursos y personas posibles, de tal forma que los que no encontrarán el canal expresivo de lo que son en una circunstancia, lo hallaran en otra.</p>	<p>Hay una participación activa del docente y el estudiante. Un despliegue del pensamiento, la creatividad, y empeño de forma expresiva que afloran por igual las concepciones y actitudes presentes en todos ellos a tal punto que podamos afirmar que el ambiente los refleja a todos y a cada uno sin que se establezca de antemano comparaciones ni actuaciones competitivas que anulen o hagan sentir mal a otros.</p>
<p>CONCIENCIA FONOLÓGICA</p> <p>Lectura logográfica Lectura alfabética</p>	<p>Se implementa un programa de entrenamiento en conciencia fonológica que incluye una serie de procedimientos y actividades para reflexionar</p>	<p>Se implementó en el aula el programa de entrenamiento PECONFO desde la segmentación léxica, silábica, y fonémica, gradualmente se ampliaba el grado</p>	<p>Fue significativa la participación solícita de los estudiantes, él esmero por hacer parte en programa de entrenamiento, comprometiéndose con todas las tareas propuestas,</p>	<p>Se consiguió desarrollar la conciencia fonológica a través de rutas visuales y auditivas; lo cual se comprueba con algunos avances importantes, logrados por la mayoría de</p>

<p>Discriminación auditiva Segmentación léxica Segmentación silábica Reconocimiento Correspondencia</p>	<p>sobre las distintas unidades fonológicas del habla, como lo afirma Jiménez & Ortiz (2001, p. 91) El objetivo es desarrollar la conciencia de la estructura del mensaje lingüístico, a través de un dominio de la segmentación léxica, silábica, y fonémica, definida por Jiménez & Ortiz (2001, p. 94).</p>	<p>de dificultad de la actividad. Para Aproximar al estudiante a adquirir habilidades que le sirvan como herramienta para avanzar en La adquisición de procesos lectores, acelerando la conquista del código alfabético.</p>	<p>en el aula de clase. Partiendo de las actividades de vida cotidiana y de las experiencias concretas, que se dan en la escuela.</p>	<p>estudiantes, estos fueron: Realiza asociaciones y ordena correctamente sílabas para formar palabras y palabras para formar oraciones. Entiende la narración de lecturas cortas, son capaces de leer un cuento breve de cuatro frases; donde las palabras son reemplazadas por imágenes para facilitar el aprendizaje y la comprensión. Gana habilidad en la realización de juegos silábicos y fonéticos.</p>
<p>CURRÍCULO Ritmos de aprendizaje Contexto Campo temático</p>	<p>Correa (2009) desde su perspectiva teórica en construcción curricular, ofrece una concepción sistémica, compleja, dialógica e interdisciplinaria sobre el currículo, con la cual se encuentra afinidad en la medida que la investigación pretende entrar en un diálogo de saberes (pedagógico, lingüístico, neurocientífico) con diferentes</p>	<p>Se parte desde un proyecto; que es una apuesta democrática y un proceso pedagógico en el que todos participan. Desde la planificación, la ejecución y evaluación del proyecto. El docente utiliza materiales variados, facilitando su labor y el aprendizaje de los estudiantes y, sobre todo, propiciando espacios significativos y activando las potencialidades de gusto por leer y</p>	<p>Se le ofrece al estudiante un aprendizaje significativo. Se hizo partícipe al mismo en la creación de materiales, ellos coloreaban y decoraban láminas con dibujos de palabras trisílabas Tetrasilábicas Multisilábicas, se realizo el rincón del nombre y la elaboración de frisos con recortes de palabras que inician con m y p, con estas actividades se pretendió partir de los saberes previos del</p>	<p>Es así como a través de la gestación de un currículo y un ambiente adecuado el estudiante puede reconquistar la palabra y los procesos lectores. Las situaciones significativas, se hacen posibles con la construcción colectiva de un currículo flexible y permanente que se va estructurando a través de la búsqueda de soluciones a problemas que surgen del entorno y la cultura de la cual el grupo y el profesor hacen parte. En esta conquista de soluciones, el grupo escolar investiga, explora y plantea conjeturas en busca de</p>

	<p>tendencias actuales, con miras a optimizar las prácticas lectoras en el aula. Así, continuando con el documento de Correa (2009), el currículo toma dimensiones de profunda trascendencia por las implicaciones que tiene en la formación y transformación del estudiante siendo este distinto a un plan de estudios.</p>	<p>producir textos auténticos en el aula.</p> <p>Finalmente, la evaluación del proceso seguido a lo largo de toda la secuencia y de la interrelación creada en el aprendizaje.</p>	<p>estudiante, creando un puente que conectara su contexto con el del aula y lograr transformarla en un espacio socio-cultural, donde convergen diversos saberes. Se logró brindar experiencias variadas en torno a la lectura para darles la oportunidad de potenciar los procesos que hasta el momento tenían incompletos.</p>	<p>disímiles opciones, en el cual el estudiante participa activamente como ser cognoscitivo, perceptivo e intuitivo, a través de conocimientos y actividades prácticas, y socializadoras. Sí el proceso de aprendizaje de la lengua escrita se desenvuelve en esta perspectiva, realmente estaremos justificando el planteamiento del proyecto de aula como un espacio altamente significativo para aprovechar la creatividad e imaginación y formar estudiantes con una eficiente comprensión lectora y muy seguramente en el futuro productores de textos auténticos en el aula, que logran aprender a usar el lenguaje como expresión de su pensamiento.</p>
--	--	--	--	---

AULA 4

CATEGORÍAS DEDUCTIVAS	TEORÍA	DOCENTE	ESTUDIANTE	INVESTIGADOR
<p>LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atención - Creatividad - Expresión corporal 	<p>Teniendo en cuenta a Bermúdez (2009) la utilización del lenguaje en el ambiente escolar es muy importante ya que permite que</p>	<p>En el aula se trabaja el lenguaje oral, escrito, kinésico e icónico, se les brinda la facilidad a los estudiantes para que se expresen de diversas</p>	<p>El estudiante es receptivo a los diferentes aprendizajes que surgen en el aula. Experimenta en las diversas situaciones que acontecen a diario. Utiliza el lenguaje como</p>	<p>Al trabajar en el aula el estudiante dio evidencia de la utilización del lenguaje como proceso superior ya que se dieron procesos de pensamiento. Además Implícitamente se trabajó la inteligencia y</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión - Procesos cognitivos - Expresión oral 	<p>el estudiante se integre a la cultura a la cual pertenece, permitiendo un enriquecimiento y formación de la sociedad y del ciudadano.</p>	<p>maneras con sus compañeros y con su entorno. Se toma como pretexto los proyectos trabajados y se aprovechan para explorar el lenguaje en forma variada.</p>	<p>herramienta para comunicarse adecuadamente con su entorno a la vez que aprende e interioriza conocimientos y valores.</p>	<p>se desarrolló en las diversas actividades que se aplicaron.</p>
<p>ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participación - Trabajo grupal - Procesos cognitivos - Curiosidad - Aprendizaje espontáneo 	<p>“El nivel de desarrollo que el estudiante puede alcanzar con la ayuda, guía o colaboración de los adultos o de sus compañeros siempre será mayor que el nivel que pueda alcanzar por sí sólo, por lo tanto el desarrollo cognitivo completo requiere de la interacción social (Poveda, 2011, p. 58).</p>	<p>Se orientó a los estudiantes en la realización de las actividades y se les guiaba de manera adecuada de acuerdo al objetivo planteado en la actividad correspondiente a cada día. Se les fue facilitando ese proceso de andamiaje para que avanzaran con mayor facilidad en la asimilación y comprensión que correspondía según las actividades planteadas.</p>	<p>El estudiante estaba atento a las sugerencias de la docente y a la forma como trabajaban sus compañeros. Recibía la información y explicación correspondiente y procedía a trabajar, si era necesario trabajaba involucrado con sus compañeros para comprender mejor los conceptos explicados. El estudiante está receptivo a la información que le está generando su entorno cotidiano.</p>	<p>La zona de desarrollo próximo se trabaja en cada situación planteada por la docente en el aula. Se les facilita ayuda a los estudiantes con variadas explicaciones y ejemplos para que construyan el andamiaje necesario para su evolución. Es constructivo este tipo de acompañamiento pues les facilita en gran manera la adquisición del conocimiento necesario.</p>
<p>CONCIENCIA FONOLÓGICA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectura logográfica 	<p>Se implementa un programa de entrenamiento en conciencia fonológica que incluye una serie de procedimientos y actividades</p>	<p>Se trabajó la conciencia fonológica desde la segmentación léxica. Poco a poco se aumentaba la dificultad de la actividad para</p>	<p>Es importante resaltar el esfuerzo del estudiante por avanzar cada vez más en este andamiaje en conciencia fonológica. Se motiva y le</p>	<p>Es importante el trabajo en la construcción del andamiaje en conciencia fonológica pues gracias a éste se mejoran las capacidades de las estudiantes para la</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Lectura alfabética - Discriminación auditiva - Segmentación léxica - Segmentación silábica - Reconocimiento - Correspondencia 	<p>para reflexionar sobre las distintas unidades fonológicas del habla, como lo afirma Jiménez & Ortiz (2001, p. 91)</p> <p>El objetivo es desarrollar la conciencia de la estructura del mensaje lingüístico, a través de un dominio de la segmentación léxica, silábica, y fonológica, definida por Jiménez & Ortiz (2001, p. 94).</p>	<p>hacer que el estudiante avanzara en este tipo de entrenamiento. Luego se trabajó la segmentación silábica pretendiendo avanzar en la construcción del andamiaje en conciencia fonológica, hecho que beneficia el aprendizaje en general.</p>	<p>entusiasmo la llegada de cada actividad. Esto permite reconocer el avance que se ha logrado en el aula al realizar esta mediación. Le es más fácil al estudiante reconocer sonidos de las palabras trabajadas y adquiere una mejor comprensión.</p>	<p>comprensión, el aprendizaje y la adquisición de procesos lectores de forma agradable y significativa. Se gana habilidad para desempeñarse adecuadamente en la parte académica beneficiando implícitamente la parte social del individuo.</p>
<p>CURRÍCULO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ritmos de aprendizaje - Contexto - Campo temático 	<p>Correa (2009) desde su perspectiva teórica en construcción curricular, ofrece una concepción sistémica, compleja, dialógica e interdisciplinaria sobre el currículo, con la cual se encuentra afinidad en la medida que la investigación pretende entrar en un diálogo de saberes (pedagógico, lingüístico, neurocientífico)</p>	<p>Se toma como pretexto los proyectos que se llevan a cabo en la institución para trabajar en cada ocasión el andamiaje en conciencia fonológica. Se revisa que cada actividad que se vaya a implementar sea significativa para el estudiante, permitiendo de esta manera acceder de forma agradable al conocimiento. Se tiene en cuenta el ambiente en el</p>	<p>Trabaja con agrado en el aula ya que las actividades son planteadas desde la mirada lúdica y significativa, teniendo en cuenta su contexto, sus necesidades y la forma de relacionarse con sus compañeros. Se destaca el acompañamiento de sus pares en el proceso de aprendizaje y la colaboración mutua que practican a diario, teniendo en cuenta sus afinidades y las relaciones que surgen y se fortalecen a través</p>	<p>Se reconoce la importancia del trabajo realizado a diario. El trabajar en el aula a diario y el hacer seguimiento constante beneficia el proceso de adquisición de los procesos lectores. Es fundamental la adaptación y adecuación de las diferentes actividades de acuerdo a las necesidades y gustos del estudiante para beneficiarlo de manera significativa de manera integral.</p>

	<p>con diferentes tendencias actuales, con miras a optimizar las prácticas lectoras en el aula. Así, continuando con el documento de Correa (2009), el currículo toma dimensiones de profunda trascendencia por las implicaciones que tiene en la formación y transformación del estudiante siendo este distinto a un plan de estudios.</p>	<p>cual se trabaja, el contexto, la comunidad, previendo el aprovechamiento de las diferentes oportunidades que puedan generar una nueva experiencia de aprendizaje.</p>	<p>de las actividades pedagógicas.</p>	
--	---	--	--	--

ANEXO 10

ANÁLISIS DE MATRICES DE INTERTEXTUALIDAD

AULA 1

<p>Lenguaje</p> <ul style="list-style-type: none">- Atención- Creatividad- Expresión corporal- Comprensión- Procesos cognitivos- Expresión oral	<p>Se evidencia en el aula el lenguaje como forma de planificar y como vehículo para llegar a otros niveles comprensivos. Como lo expresa la fuente.</p> <p>Desde el referente teórico principal de la investigación se concibe la internalización de la cultura como un proceso que ocurre en primera instancia en lo social y posteriormente en lo interior; se habla entonces de la elaboración cognitiva, los estudiantes estuvieron inmersos en un programa de estimulación cognitiva que tuvo como principal herramienta la interacción social. Se está destacando el aula como un escenario para exaltar el valor de aprender a comunicarse, no sólo de entender las letras.</p> <p>Los logros, algo tan complejo de evidenciar para el docente son proyectados hacia su dinámica social futura. De seguro si se logra un proceso de verdadera participación, los estudiantes podrán percibir y actuar de acuerdo a unos esquemas de pensamiento elaborados y encaminados a proceso constructivos socialmente.</p> <p>La categoría lenguaje está dada en todo el trabajo de campo. Se visualiza la posibilidad de aprovechar el campo lingüístico para atravesar e incidir en otras dimensiones de los niños, se estimula su capacidad expresiva, artística, creativa y socializadora.</p> <p>Las alternativas para llevar a cabo el entrenamiento surge de la interacción y las necesidades de los estudiantes.</p>
<p>Zona de Desarrollo Próximo</p> <ul style="list-style-type: none">- Participación- Trabajo grupal- Procesos cognitivos- Aprendizaje espontáneo	<p>La dinámica generada por la docente investigadora constituye el andamiaje y ofrece la posibilidad de que el estudiante se oriente a madurar habilidades lingüísticas. Se evidencia la mediación pedagógica de manera permanente en interacción con los conocimientos previos de los estudiantes y con miras a que el niño domine un campo específico que se proyecta al manejo de herramientas para la adquisición de la lectura. Aprendizajes ligados a la vida de los estudiantes superando la tendencia transmisionista.</p> <p>Los logros van más allá de aprender a segmentar, se conduce a los niños en una experiencia que les permite tener sensación de logro y reflexión de su entorno social.</p> <p>Con respecto a la facilitación de estrategias para que los estudiantes alcancen dinámicas de aula con mayor adherencia a los objetivos, se encuentra que puede ser favorable en términos de tolerancia en la actividad, realizar las actividades alternando objetivos, es decir: segmentación léxica, silábica, síntesis silábica y no toda la secuencia en orden literal. Queda por preguntarse también sobre el éxito de un cambio en la secuencia propuesta por la teoría, sin embargo esta respuesta también le compete a una práctica de aula, teniendo presente</p>

	que según las fuentes citadas, el ámbito educativo debe ser flexible, innovador y constructivo.
<p>Conciencia Fonológica</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectura logográfica - Lectura alfabética - Discriminación auditiva - Segmentación léxica - Segmentación silábica - Reconocimiento - Correspondencia 	<p>La investigación logra estructurar en el aula de clase sistemas organizados de apz que crean dominios iniciales para la adquisición de la lectura</p> <p>Se trabajó con una serie de secuencias y tareas que pretenden mostrar socialmente al estudiante unos con el fin de estimular una habilidad específica, los estudiantes pueden crear esquemas mentales, proceso que es desconocido para el docente, quien solo tiene a su alcance la práctica social como tal y la posibilidad de seguirla construyendo con los estudiantes.</p> <p>Se otorgó relevancia a la estimulación a nivel verbal en tanto habilidad para comprender y reflexionar sobre el lenguaje. A medida que avanza la aplicación del programa los niños logran dominio sobre algunos campos semánticos y les permite seguir funcionando en posteriores tareas.</p> <p>Dado que estamos inmersos en una investigación etnográfica de aula en donde el fin es comprender y describir una práctica cultural que es la adquisición de procesos lectores, no se afirma de manera precisa el avance como tal en los niveles de CF, sin embargo si se puede encontrar receptividad, cercanía y familiaridad con el objetivo del programa y la dinámica generada en el aula, lo cual constituye de por sí un momento de reflexión sobre el lenguaje y sus componentes lingüísticos.</p>
<p>Currículo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ritmos de aprendizaje - Contexto - Campo temático - Mediación pedagógica - Transversalidad 	<p>Queda definido por los momentos de toma de decisión por parte de la docente, re direccionamiento de las actividades, guía, señalamiento, orientación y planeación.</p> <p>Las presentación de situaciones variadas provee aprendizajes para la vida y adaptación al contexto no solo para leer. El trabajo de campo permitió dominio de una teoría bajo un sustento teórico.</p> <p>La dinámica generada partir de la etnografía de aula, permite describir y actuar de manera natural y espontánea, logrando en la cotidianidad el descubrimiento de nuevas herramientas pedagógicas. El diario de campo permite observar funcionalidad de la secuencia y propicia alternativas para mejorar el reconocimiento y dominio de las tareas en el aula.</p> <p>Para todos los ejercicios, fue necesario el uso de material concreto y el diseño de actividades. Es decir que no es posible llegar al aula sin haber previsto la dinámica y el material a trabajar, el rol del docente deber ser disciplinado y organizado para encaminar a los estudiantes hacia la comprensión y dominio de las diversas fases del entrenamiento.</p> <p>Como se ha expresado el programa ofrecido cuenta con el respaldo y aprobación teórica suficiente ya que es producto de una amplia investigación educativa que busca optimizar las habilidades en niños prelectores, en esta medida ofrece integralidad ya que a la vez que se fortalece la capacidad para reflexionar sobre el lenguaje se desarrollan habilidades cognitivas, sociales y de expresión corporal. Es decir que atraviesa las dimensiones contempladas para el preescolar, adquiriendo</p>

	fuerza y fundamento en el desarrollo de habilidades en esta etapa escolar.
--	--

AULA 2

CATEGORÍA	RESULTADOS
LENGUAJE	<p>Dentro de esta categoría se devela un gran avance en la adquisición de vocabulario ampliando posibilidades de expresar diferentes sentimientos y opiniones frente a variadas situaciones vividas dentro del contexto del aula. Los niños afianzaron la creatividad imaginando personajes y situaciones generadas en los diferentes niveles del programa de entrenamiento ejecutado, permitiendo dar inicio a procesos de atención. En algunas actividades y por ser el grupo tan numeroso y teniendo como factores externos el tiempo, y ejecución de otras actividades externas se presentó dificultad en lograr la atención de los niños al inicio de estas, sin embargo en la mayoría la atención fue mayor cumpliendo con el objetivo propuesto generando fortalecer procesos cognitivos adquiriendo herramientas que le permitieron alcanzar mejores niveles de comprensión y reflexión en la adquisición de procesos lectores.</p>
ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO	<p>Esta categoría mostro diferentes formas de aprendizaje, y esto evidenciado en la superación de dificultades presentadas en la apropiación del conocimiento de algunos de los niños. Las diferentes experiencias vivenciadas a partir de ejercicios entorno a la lectura desde el desarrollo de la conciencia fonológica mostraron una participación activa de los niños en la mayoría de las actividades, donde el maestro como mediador en la adquisición del aprendizaje fue de vital importancia, además de esto los niños con mayor facilidad para cumplir con el objetivo de cada trabajo realizado ayudaron a los que presentaban dificultad, evitando frustración y fortaleciendo el trabajo grupal generando procesos cognitivos significativos para crear bases para el desenvolvimiento apropiado frente al desarrollo de la lectura y escritura. Teniendo en cuenta lo anterior la curiosidad fue un aspecto interesante, pues los niños mostraron actitudes de querer saber más y entender de qué manera se planteaban las actividades, teniendo como consecuencia el aprendizaje espontaneo.</p>

<p style="text-align: center;">CONCIENCIA FONOLÓGICA</p>	<p>Esta categoría principal en el trabajo planteado como entrenamiento en conciencia fonológica, teniendo en cuenta las etapas trabajadas se logró en cada una de ellas avances importantes que permitieron desarrollar la habilidad metalingüística. En el inicio del programa se partió desde la etapa logográfica donde los niños reconocieron y clasificaron logos de productos y lugares conocidos ampliando su conocimiento con otros que no conocían, discriminando a partir de características categorías de clasificación. En la siguiente etapa segmentación léxica los niños lograron el reconocimiento y segmentación de palabras dentro de una oración corta afianzando procesos iniciales de lectoescritura. En cuanto a la segmentación silábica se avanzó en reconocimiento y sonido de sílabas en palabras bisílabas, trisílabas entre otras relacionándolas con la imagen, los niños se mostraron muy interesados y motivados en el trabajo generado en esta etapa. A nivel fonético se trabajó muy poco ya que por tiempo no se logró desarrollar las actividades propuestas en el programa de entrenamiento. El programa de entrenamiento en conciencia fonológica permitió fortalecer procesos básicos para la formación a nivel de apropiación de elementos para desarrollar altos niveles en la adquisición de la lectura y la escritura en el preescolar.</p>
<p style="text-align: center;">CURRÍCULO</p>	<p>Desde el currículo tomado como las acciones de las personas que se encuentran en el contexto educativo se dio un andamiaje logrado a partir de la construcción entre el maestro y el niño, donde el maestro fue mediador para dar cumplimiento al objetivo del programa que se ejecutó en el grado de transición. Durante la aplicación del programa se observaron diferentes ritmos de aprendizaje, ayudando a fortalecer esas debilidades de algunos niños y aprovechando las ventajas de los niños que no muestran dificultad para dar cumplimiento al objetivo del programa. Se dio paso a vivencias de interacción social en el aula de clases cotidianas, propias de las vivencias diarias que se generan por medio de las experiencias. Se puede concluir que de acuerdo a lo descrito anteriormente se hace necesario integrar el programa de conciencia fonológica PECONFO en los planes de estudios, dándole otra mirada al currículo que aporta directamente a desarrollar habilidades metalingüísticas consolidando procesos iniciales en la adquisición lecto-escritura.</p>

AULA 3

CATEGORÍA	RESULTADOS
<p style="text-align: center;">LENGUAJE</p>	<p>ATENCIÓN: Los estudiantes lograron potenciarla, duraban un poco más tiempo centrados y seguían instrucciones con más agilidad, consiguieron mejor desempeño en las actividades programadas.</p> <p>CREATIVIDAD: Se engrandeció la creatividad en cada uno de los estudiantes pues disfrutaban de todas las actividades narrativas y realizaban la sonorización y musicalización de oraciones y nombres.</p> <p>EXPRESIÓN CORPORAL: Exploraron muchas formas de gesticulación, utilizaron su cuerpo para representar y dramatizar corporalmente acciones que se</p>

	<p>presentaban cotidianamente en el aula como una manera efectiva de hacerse entender y comunicarse con los demás.</p> <p>COMPRESIÓN: Se incrementó, ya que los estudiantes se apropian y ejercitan la oralidad a través de un ambiente letrado, preguntando sobre el nombre de cada una de las letras, utilizando la autorregulación para darle significado a los textos.</p> <p>PROCESOS COGNITIVOS: Se desarrollaron gradualmente las funciones intelectuales básicas, asociación, atención, imaginación, inferencia en la medida en que se trabajaban con los estudiantes las actividades programadas se notaba la utilización de estrategias de comunicación como: subrayar, el parafraseo, recuento y relectura.</p> <p>EXPRESIÓN ORAL: En algunos casos se mejoró la expresión oral, pues los estudiantes gozaron de la oportunidad de participar en diálogos y descripción de láminas.</p>
<p>ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO</p>	<p>EXPERIENCIAS ENTORNO A LA LECTURA: Estas fueron importantísimas para que el estudiante avanzara en la construcción de frases con una aceptable estructura gramatical y ordenara silabas para formar palabras con significado. Logrando la adquisición de un buen andamiaje en conciencia fonológica.</p> <p>PARTICIPACIÓN: Contribuyó para que el estudiante se identificara como integrante del grupo. Fue trascendental la participación del grupo en todas las tareas propuestas, ya que esto les permitió interiorizar nuevos saberes a través de sus propias experiencias.</p> <p>TRABAJO GRUPAL: Se corrobora que por medio de éste se facilita el aprendizaje y se logran mejores relaciones con los otros (empatía, cooperación, trabajo en equipo).</p> <p>PROCESOS COGNITIVOS: Mediante el uso frecuente de los procesos cognitivos básicos y superiores el estudiante adquirió los medios para alcanzar un cambio en sus capacidades de aprendizaje.</p> <p>APRENDIZAJE ESPONTÁNEO: Contribuyo al desarrollo de la comunicación asertiva, además en la autonomía, seguridad y libertad del estudiante a la hora de expresarse, respetando los ritmos de aprendizaje.</p>
<p>CONCIENCIA FONOLÓGICA</p>	<p>LECTURA LOGOGRÁFICA: Los estudiantes reconocen marcas y propagandas inmersas en su contexto, los logos que más conocen los niños de transición 02 es el de la chocolatina jet y el de pastas doria y la muñeca, el que menos conocen es el de champú savital y Mc Donald's. Algunos niños conocen el producto y su funcionalidad pero no la marca en sí.</p> <p>LECTURA ALFABÉTICA: Los estudiantes alcanzan la conquista de esta etapa de manera sencilla, si se exponen previamente a situaciones similares en diversas</p>

	<p>ocasiones, además de contar con la ayuda y mediación del docente, un adulto o un par más capacitado.</p> <p>DISCRIMINACIÓN AUDITIVA: Se ejercitó considerablemente y las veces que fueron necesarias, para lograr la identificación, distinción y reconocimiento de sonidos silábicos y fonéticos, además para la identificación de palabras que riman. Se aumentó la capacidad de escucha y la comprensión para seguir instrucciones.</p> <p>SEGMENTACIÓN LÉXICA: Esta etapa se les facilitó a los estudiantes, ya que lograron manipular las palabras que componen una oración y a su vez reconocer palabras que tenían la misma sílaba.</p> <p>SEGMENTACIÓN SILÁBICA: Los estudiantes logran contar y aislar sílabas de la palabra paleta. Además diferencian la secuencia que corresponde a la palabra pa/ le/ ta. Con facilidad discriminaban e identificaban sílabas. Descubrieron varias palabras, estaban alegres porque algunas les parecían chistosas</p> <p>RECONOCIMIENTO: Los estudiantes logran identificar la palabra correcta ante una imagen, descubren y ordenan sílabas para formar palabras con o sin significado formaron muchas palabras chistosas y esto les hizo sentir emociones de alegría, bienestar y capacidad al logro.</p> <p>CORRESPONDENCIA: lograron realizar diversas correspondencias: Asociar el dibujo con su respectiva palabra, escribir su nombre y colocarle la cantidad de sonidos que tiene y finalmente realizaron la correspondencia de fonema con grafema, se presentaron algunas excepciones.</p>
CURRICULO	<p>RITMOS DE APRENDIZAJE: Se respetaron las capacidades de cada uno de los estudiantes, en el transcurso del entrenamiento se evidenciaron tres ritmos de aprendizaje: aventajados, medios, lentos a los últimos se les dificultó un poco más por su baja capacidad de atención a estímulos verbales y de expresión, además, dificultades para evocar y recuperar la información aprendida. Sin embargo el trabajo cooperativo siempre afloró y los pares aventajados ayudaban siempre a sus demás compañeros.</p> <p>CONTEXTO: Se parte del mismo como factor trascendental, para darle paso a la construcción de un espacio sociocultural, donde ocurran aprendizajes significativos, ligados a la vida de los estudiantes y que partan de los saberes, las necesidades y las inquietudes que éstos se plantean.</p> <p>CAMPO TEMÁTICO: Fue una excusa para poder aproximarse al estudiante para saber, que estrategias mejoran la adquisición lectora y cómo ayudarlos en este complejo proceso.</p>

AULA 4

CATEGORÍA	RESULTADOS
-----------	------------

<p>LENGUAJE</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ATENCIÓN: Los estudiantes se notaban atentos al trabajar en las actividades que contribuían al andamiaje en conciencia fonológica y en general en todas las actividades realizadas. Estar atentos les permitió recibir la información de forma adecuada para el buen desempeño en las actividades programadas. - CREATIVIDAD: Se incrementó la creatividad de los estudiantes pues el utilizar adecuadamente el lenguaje les hace tener más herramientas para desenvolverse bien en cualquier contexto y en cualquier aspecto. - EXPRESIÓN CORPORAL: Fue fundamental en el trabajo realizado, ya que gracias a éste los estudiantes podían dar a conocer la forma en que comprendían las instrucciones dadas, además de comunicarse con los demás. - COMPRENSIÓN: Gracias a ésta el lenguaje se vio beneficiado con el trabajo realizado ya que permitió que mejorara comprensión de la información. - PROCESOS COGNITIVOS: Se desarrollaron en la medida en que se trabajaban con los estudiantes las actividades programadas de acuerdo con los resultados que se quieren obtener. - EXPRESIÓN ORAL: Se mejoró la expresión oral pues se les dio la oportunidad a todos los estudiantes de participar en la realización de las actividades.
<p>ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO</p>	<ul style="list-style-type: none"> - PARTICIPACIÓN: Le ayudó al estudiante a corroborar por sí mismo la información que estaba escuchando y viviendo. Fue vital su participación en todas las actividades propuestas pues así interiorizó nuevos saberes a través de su propia experiencia. - TRABAJO GRUPAL: Es por medio de éste que los estudiantes trabajaron de manera cooperativa, los llevó a pensar en el otro, además de beneficiarse del apoyo que les podía brindar sus compañeros de grupo en el momento en que lo necesitara. - PROCESOS COGNITIVOS: Mediante los procesos cognitivos básicos y superiores el estudiante adquirió el conocimiento planteado de acuerdo con la actividad propuesta. Éstos se pueden resaltar y optimizar generando un mayor aprendizaje. - APRENDIZAJE ESPONTÁNEO: Se dio luego de trabajar a diario con los estudiantes y de hacer mediación en el momento en que lo requerían, para que pudieran avanzar de acuerdo a sus ritmos de aprendizaje.

<p>CONCIENCIA FONOLÓGICA</p>	<ul style="list-style-type: none"> - LECTURA LOGOGRÁFICA: Es importante para el reconocimiento de signos y símbolos de su contexto. Se encontró que los estudiantes no reconocen con facilidad los logos de elementos que poco tienen a su alcance como jabones y cosas de aseo que no sean para niños, ya que no son significativos ni tienen un contacto constante con el estudiante. - LECTURA ALFABÉTICA: Los estudiantes llegan a esta etapa de forma espontánea si se da antes un acompañamiento y mediación constante y de calidad. - DISCRIMINACIÓN AUDITIVA: Se trabajó mucho pues era necesaria para la identificación y reconocimiento de fonemas, se debe trabajar a diario y debían tener un alto grado de atención. Esto les permitió acceder con facilidad a la construcción del andamiaje en conciencia fonológica. - SEGMENTACIÓN LÉXICA: Al principio se les facilitaba a los estudiantes, pero luego se confundían con facilidad cuando se iniciaba el trabajo de segmentación silábica. - SEGMENTACIÓN SILÁBICA: Lo hacían con facilidad, se les dificultaba en el momento de segmentar palabras con diptongo o hiato. - RECONOCIMIENTO: Los estudiantes avanzaron en el reconocimiento de fonemas, logrando un buen trabajo en conciencia fonológica, beneficiando el proceso lector en el aula de clase y en general en su vida académica. - CORRESPONDENCIA: Realizaron la correspondencia de fonema con grafema adecuadamente. En algunos casos se les dificultaba segmentar algunas palabras en sílabas por el componente silábico, ya que tenían doble vocal o doble consonante.
<p>CURRÍCULO</p>	<ul style="list-style-type: none"> - RITMOS DE APRENDIZAJE: Cada estudiante presentó su propio ritmo de aprendizaje el cual fue respetado. Esto les facilitó el trabajo a unos estudiantes y a otros se les dificultó por la madurez cognitiva que presentan. - CONTEXTO: Es fundamental en este proceso de aprendizaje. Se tuvieron en cuenta el interés del estudiante, lo significativo y vivencial ya que es por medio de la experiencia que se asimilan de mejor manera los conocimientos. Se tomó el aula como espacio sociocultural. - CAMPO TEMÁTICO: Fue el pretexto que se tuvo para poder trabajar con el estudiante un conocimiento determinado y acompañarlo de manera más agradable por el camino del saber.

	<ul style="list-style-type: none">- TRANSVERSALIDAD: Se trabajó al organizar las actividades en el aula ya que se relacionaba la etapa de mediación en conciencia fonológica con el tema tratado en el día o un evento significativo que se diera en el ámbito escolar. - MEDIACIÓN PEDAGÓGICA: Siempre se realizaba mediación a los estudiantes para que lograran comprender de manera acertada el trabajo a realizar. Se le daba apoyo a los estudiantes de acuerdo a la necesidad de cada cual. - ACCIONES EN EL AULA: Se valoraban todas las acciones en el aula, se observaban diferentes reacciones de los estudiantes y se analizaban teniendo en cuenta el trabajo realizado ese día y las variables que pudieran afectar para obtener determinado resultado.
--	--

ANEXO 11

MATRIZ DE CATEGORÍAS EMERGENTES

CATEGORIAS EMERGENTES		
<p>Fueron emergiendo a lo largo de la investigación, como una clase de aspectos que se desprenden de las ideas fundamentales contenidas en la investigación. Son bosquejos frecuentes de la evidencia, que proporcionará un cierto acercamiento explicativo.</p>		
CURIOSIDAD	SOCIOAFECTIVIDAD	CONVIVENCIA
<p>Se avivó en los estudiantes de manera natural y espontánea, siempre querían saber más y participaban con agrado en todas las actividades propuestas. Mantenían el interés todo el tiempo, explorando y preguntando y ahora que vamos hacer.</p> <p>En ocasiones los estudiantes perdían el interés por las tareas propuestas, lo cual constituye motivo de reflexión y reorientación de la dinámica que la docente tiene prevista, el entrenamiento se dio de acuerdo al ritmo del grupo, igualmente se observa que algunos estudiantes les cuesta lograr el objetivo entonces se notan desinteresados y tienden a la dispersión.</p>	<p>Fue una posibilidad pedagógica importantísima que ayudo como facilitador del aprendizaje creando lazos de cooperación, empatía y trabajo en equipo.</p> <p>Las características de los contextos escolares en los que se trabajó generan manifestaciones afectivas particulares, si bien hubo construcciones colectivas y actitudes de trabajo solidario, también se encuentra tendencia a la competencia y a descalificar al otro, lo cuál debe ser mediado por la docente con el fin de garantizar la sensación de logro en todos los estudiantes, aportando así a su autoconcepto.</p>	<p>Estuvo presente siempre, y permitió al grupo nuevas formas de comunicación, recuperando la proximidad, la confianza, la familiaridad, el valor y la singularidad de cada uno de los estudiantes; permitiéndoles expresarse libremente y respetar la diferencia.</p> <p>El trabajo de aula generó significados y normas convivenciales, ejemplo: "debes permitir que el compañero exprese sus ideas aunque se demore un poco", el estar enfocado en un trabajo de entrenamiento fonológico necesariamente requiere una contextualización de normas y disciplina para su ejecución ya que fácilmente terminan en la dispersión en algunas actividades o resolviendo las tareas de sus compañeros ya que su desempeño principalmente es verbal.</p>

ANEXO 12

ANÁLISIS DE SIGNIFICADOS E INTERACCIONES

Aula 1

DESCRIPCIÓN DEL AULA

La práctica investigativa se lleva a cabo en un salón de clase amplio, está comunicado con 2 salones más de preescolar, por tanto las clases de al lado se escuchan en ocasiones, a su lado cuenta con una batería de baños diseñada especialmente para niños de preescolar. Es un lugar ventilado, colorido, mesas y sillas son de diferentes colores, tiene 2 tableros uno fijo muy amplio y otro móvil más pequeño, uno de sus muros está conformado por grandes ventanas lo cuál aporta suficiente iluminación, allí se acostumbra exhibir los trabajos de los niños. La infraestructura y el mobiliario son relativamente nuevos, forman parte de los colegios remodelados del distrito, se puede afirmar que es un salón confortable, excepto por el nivel de ruido, las ventanas que dan a la calle comunican con una cuadra en donde se parquean permanentemente camiones y carros de carga, hay ruido continuo generado por los motores o por el ensamblaje de varillas. Igualmente suelen ubicarse vendedores ambulantes con grabaciones prolongadas promocionando sus productos, hay bastante contaminación auditiva, cuando esto sucede la voz de la docente se pierde totalmente y de inmediato debe pasar a actividades que no involucren mensajes verbales extensos. Esto ha sido considerado como un interferente para la comunicación en el aula a determinadas horas del día.

Como se describe en el contexto, el colegio se encuentra ubicado en un barrio catalogado como uno de los sectores de Bogotá en donde hay más expendio y consumo de droga, por tanto este olor ingresa al salón de clase de forma intensa, los niños lo identifican de inmediato “huele a marihuana profe”, esto es molesto para la docente quien usa tapabocas en ocasiones. Para los niños es más habitual. Y expresan “mi hermano fuma” por ejemplo. Al respecto se aprovecha el momento para explicarles que estos hábitos no son saludables y que se pueden cambiar por otros como por ejemplo hacer deporte o bailar.

La descripción realizada hasta el momento está dando cuenta del nivel cultural del grupo de estudiantes y cómo construyen significados sobre su entorno. Lo que para la profesora es molesto y poco tolerable muchos lo viven como algo rutinario en sus viviendas.

En el interior del salón hay una caneca de juguetes que sólo se pueden sacar cuando la profesora lo autoriza, los niños constantemente lo solicitan. También hay 2 maleteros y 4 muebles grandes donde se guarda el material, durante la jornada escolar permanecen abiertos para sacarlo fácilmente. Se cuenta con un mueble con televisor y DVD en el cuál se ponen rondas, videos educativos y en ocasiones películas. Siendo estos espacios de mucho agrado para los estudiantes, cuando se trabajan actividades de mesa usualmente dicen “hay profe ponga música si?”, esto los regula bastante, cantan mientras trabajan por ejemplo haciendo figuras con plastilina.

El grupo Jardín lleva dos años en el salón de clase descrito, durante este tiempo y espacio se han estructurado una serie de reglas para mantener el orden, la sana convivencia y fomentar la independencia, para la profesora es muy relevante que el salón de clase sea un lugar de aprendizajes favorables para su vida y mostrarles un contraste con sus entornos familiares, ejemplo de esto: no deben subir a las mesas, no debe ir más de un niño a la vez al baño, cuando se consumen alimentos no se lanza al piso ni el empaque ni lo que no desean comer, el maletero debe estar ordenado cuando no es así usualmente alguien se ofrece para hacerlo, además cumplen con señalamientos sobre hábitos de aseo ya aprendidos (uso del papel, del jabón y el agua), saben que el agua se usa

razonablemente y cuando alguien incumple los demás lo informan; los juguetes se sacan en los espacios y horarios indicados para ello, el refrigerio lo reparten ellos mismos por turnos que establece la docente. Estas son normas básicas con las que se funciona diariamente. Uno de los muebles, el que está al nivel de los niños contiene el material que más se usa, esto es: pinceles, temperas, plastilina, tablas de picar, punzones, lápices, tajalápiz, borradores, tijeras, cartucheras con colores, entre otros, ellos cuentan con autonomía para tomarlo y por turnos se encargan de sacar o guardar cuando se utiliza. Les agrada colaborar “¿puedo sacar hoy yo los pinceles profe?”, “puedo compartir el refrigerio hoy”? ellos le llaman “compartir”, la docente dice “repartir”, puede que lo igualen con el concepto de las onces “compartidas”, actividad especial que se hace eventualmente para reforzar lazos de amistad y sana interacción, entonces ellos ven el concepto en torno a los alimentos. Generalmente son respetuosos de los espacios del salón.

Sin embargo es de anotar que aunque han sido receptivos a muchas normas producto de la interacción en el aula, también se torna de difícil manejo las manifestaciones de violencia entre ellos, se puede decir que generalmente resuelven sus conflictos golpeando o con palabras soeces, esto lo hacen cuando la profesora no los observa, la situación es motivo de diálogo frecuente al respecto. Los contextos de los estudiantes se extienden hasta el aula y es difícil de controlar. Se procura hacerlos conscientes del respeto y de la vida en comunidad.

Con respecto a la disposición del aula para las clases, mesas y sillas están organizadas de tal forma que se conforma una estructura unida a lo largo y todos los niños están en ella, excepto por dos mesas que se encuentran a parte y allí se ubican 2 estudiantes que usualmente tienen conflictos con sus compañeros cuando están en la mesa de grupo, allí trabajan de forma tranquila e independiente. Para la realización de las actividades de entrenamiento en CF, los niños se encontraban en un semicírculo, fue una disposición dada en el aula, esto en razón a que los niños y la docente podían estar en posición de interacción y se logra mayor control de la dispersión.

Significados encontrados posterior al entrenamiento de las diferentes unidades de sonido:

CONCIENCIA LÉXICA

Según las observaciones de aula, el iniciar segmentando corresponde al nivel evolutivo del grupo, los niños están una etapa en la que perciben de manera general, esto se puede observar al momento de leer las oraciones propuestas, unos pocos hacen señalamientos sobre las letras que componen las palabras, los diarios de campo muestran claramente que la segmentación se debe dar en el aspecto instruccional verbal y en la disposición física del aula ya que su etapa es concreta no abstracta, los niños comprendieron el ejercicio de dividir oraciones e identificar palabras: con cuadros representativos por cada palabra, símbolos e imágenes (impresos o dibujados por ellos), pero también necesitaron espacios más amplios y que las divisiones existentes en el aula (ventanas) les ayudaran a representar la segmentación, esto fue un hallazgo relevante durante esta etapa. Esto se puede corroborar tal como está expresado:

“Tienden a repetir la frase anterior *recorta los papeles....*, fue necesario hacer varias veces la corrección; esta frase ya tiene 6 palabras entonces el tablero pequeño en el cuál se trabajó generó cercanía entre las palabras y recuadros, se les observó poco claros en la segmentación, entonces se

trasladan las imágenes y recuadros al tablero grande, observándose un cambio significativo en la comprensión y desempeño de la actividad”. (Fragmento de diario de campo, Sept 15 2014).

“Se realiza con igual metodología que el anterior pero en otro lugar, se retoman los recuadros de la ventana y se pone una palabra con su imagen respectiva por recuadro, estuvieron igualmente participativos, la ventana también da un buen espaciado a las palabras, lo cual se percibe como determinante para la comprensión de la frase por palabras”. (Fragmento de diario de campo Septiembre 16/2014).

Bravo (2004) reafirma la relevancia de la conciencia segmental, citando a Carrillo (1994) describe como esta se refleja en tareas de dividir las palabras en segmentos u omitir segmentos y aparece como crítica para el éxito en lectura. Agrega que a partir de un estudio todos los niños que fueron capaces de desarrollar la conciencia segmental fueron capaces de leer.

En el nivel de jardín los niños deben iniciar a formarse en el campo del entrenamiento fonológico, diseñando y ejecutando actividades de estimulación relacionadas con el campo de la segmentación. El trabajo con el grado llevó la mayor parte del tiempo en esta etapa viendo las necesidades del nivel.

Su actitud es de asombro y de interés ya que la segmentación léxica involucra juego y expresión corporal esto lo logran a partir de las imágenes, se puede observar la manera como empiezan a crear conceptos sobre la lectura, “Al finalizar la actividad Valentina me dice: profe yo ya se leer mire: mamá come verduras, lo señala en su cuaderno, lo dice pausadamente en lectura por sílabas para simular que lee, se siente satisfecha”. (Fragmento de diario de campo, 9 de septiembre de 2014).

Ellos mismos dan el significado valioso de introducirse en el mundo de la lectura, ya que en ningún momento se les dijo que este juego de palabras se hacía para aprender a leer. Observan en su entorno personas lectoras y desean imitar. Además van desarrollando cierta relación entre lo escrito y lo hablado y comprenden que esto es leer.

Representar las oraciones de diversas formas y comprender con los estudiantes la importancia de segmentar constituyó una fuente de interacción valiosa para comprender el inicio de la lectura como proceso social.

Lo anterior significa que en las etapas iniciales del preescolar es valioso reforzar continuamente la destreza en segmentar partiendo de lo general que es la oración, este nivel puede equivaler a las destrezas con las que cuentan los niños de 4 años, de acuerdo a las observaciones se encuentran madurativamente prestos. Se infiere que esta observación puede ser extensiva al nivel de prejardín (3 años). Los niños de preescolar se encuentran en una etapa preconceptual, empiezan a categorizar, por tanto el iniciar segmentando oraciones es una forma conveniente y que va en su línea de desarrollo, dadas las interpretaciones sobre el trabajo de campo se puede ir hasta el momento en que la docente perciba interés y rendimiento, cuando la extensión de las oraciones sea

comprendida por un pequeño grupo es recomendable pasar a la etapa silábica y posteriormente se puede retomar dependiendo de las prácticas específicas del aula.

CONCIENCIA SILÁBICA

Hasta el momento los niños han percibido una experiencia que podría llamarse extraña para ellos, ya que el programa es novedoso y en el transcurso del año escolar no se venía trabajando de forma frecuente y con énfasis la práctica fonológica.

En esta fase ya no hay tanta expresión corporal. El diseño de material concreto imágenes y objetos para su nominación y comprensión da apertura para el reconocimiento silábico, y de nuevo se evidencia que el categorizar ya no en función de una oración sino del reconocimiento silábico fue evidente.

“La profesora nombra un ejemplo y unos pocos empiezan a comprender, al finalizar la mayoría lo realizó. Fue necesario movilizar la secuencia, al comienzo estaban todas las figuras en el tablero, luego nos desplazamos a la ventana y se clasificó por sílabas, de nuevo esta división del espacio representa mejores niveles de comprensión”. (Fragmento de diario de campo, Noviembre 7 de 2014).

Los niños se apropian pronto del significado de manipular sílabas clasificando las elegidas por la docente, las cuáles fueron muy variadas sin tener referentes específicos, la elección obedeció a que cada sílaba tuviese una gran cantidad de palabras del contexto relacionadas. Igualmente comprendieron el concepto de ubicación (inicial y final). La posición medial les cuesta un poco más. Lo ocurrido en esta etapa significa que el aprendizaje de la lectura puede darse sin órdenes jerárquicos, partiendo de palabras familiares para ellos independiente si primero van las oclusivas, nasales, vibrantes o de otro tipo según su manera de articular. Ellos finalmente relacionan en grupos estables.

En el trabajo con Rimas se notó facilidad y mayor participación: “Los niños comprenden rápidamente el concepto y ponen otros ejemplos también como *platón – camión* dice valentina. David dice sí, como la canción: *eso le pasa por calabaza, vaya a la playa y coma papaya*, tienen en el curso hace un tiempo esta retahíla y le ponen ritmo de canción, (no fue enseñado por la profesora), además la usan en ciertos momentos en que quieren hacer ver a un compañero que cometió un error”. (Fragmento de diario de campo 11 nov 2014).

Este juego de palabras que riman les causa interés, con agilidad lo replican y procuran ubicar más palabras a su alrededor que coincidan con la sílaba final. Hasta el momento se corrobora el interés y la curiosidad por aumentar la participación buscando palabras que rimen, esto significa que han adquirido destreza en la manipulación de sonidos, mediados por la docente y por el medio que les rodea.

CONCIENCIA FONEMICA

Cuando se pasa al reconocimiento fonémico, se les nota menos expresivos, inicialmente hay un nivel de comunicación escaso. Evidentemente necesitaron menos ayuda en tareas de reconocimiento silábico, lo cuál confirma afirmaciones teóricas sobre la temprana aparición de la

conciencia silábica con respecto a la fonémica. Unos pocos están iniciando el reconocimiento alfabético. Se observa la zona de desarrollo real y la potencial. La actividad complementa adecuadamente esta etapa. Aprenden de ellos mismos, de sus intervenciones. Ejemplo de esto:

“cuando una niña dice una palabra que inicia por la letra que inicia también su nombre, el compañero replica la acción, por ejemplo *mi nombre es Sebastián* y *sapo suena igual*, les causó gracia: *Ramiro se parece a Ratón.... Ay ramiro parece un ratón, ja, ja ja*, hacen asociaciones para aprenderlo mejor, otros para imitar y poder participar decían: *yo me llamo Andrea entonces Andreíta se parece*”. Tienen la tendencia a buscar en sus repertorios una vez han comprendido el concepto de buscar un fonema igual”. (Fragmento de diario de campo, 2 febrero 2015).

Una observación relevante en esta etapa fue el haber retomado con el grupo de base y adicionalmente con algunos estudiantes nuevos por la fecha de aplicación, se encuentra que algunos niños nuevos comprenden adecuadamente el concepto de aislar y hacer síntesis fonémica. Este hallazgo se interpreta como la existencia de la habilidad preexistente dispuesta a ser trabajada, además nos induce a pensar en una mayor flexibilidad del programa, se puede alternar en las distintas etapas estableciendo objetivos para el nivel madurativo de los estudiantes.

A medida que transcurre la aplicación se percibe menos competencia y más tendencia al aprendizaje grupal. Se observa mayor autonomía y seguridad lo cuál muestra que internamente sienten herramientas para reflexionar sobre el lenguaje y para transitar por su ZDP. Las interacciones dieron organización y rumbo a la secuencia.

Puente (1996) sobre como formar buenos lectores describe la lectura como un descubrimiento “Que el lector incipiente descubra cómo se juntan los rasgos para formar una letra, cómo un grafema se articula con otro para formar una sílaba, cómo grupos de sílabas forman palabras y que las palabras significan objetos y conceptos”.

El discurso de los niños deja ver que han configurado una dinámica cognitiva a través de la interacción con palabras, sílabas y fonemas y se observa que movilizan esquemas para poder responder a la tarea propuesta. El entrenamiento configuró un contexto enriquecido con el lenguaje que da una perspectiva en la adquisición de la lectura.

Aula 2

DESCRIPCIÓN DEL AULA

El salón está ubicado en el segundo piso, en toda la esquina del Colegio al lado derecho, es un espacio grande, que ofrece amplitud en los movimientos, está bien iluminado, con mesas y sillas adaptadas al tamaño de los niños y que se organizan de acuerdo a las tareas del día, el salón cuenta con un ventanal que da hacia la calle, a un lado del salón están los baños unos para niñas y otro para niños, disponemos de un tablero móvil, un maletero y dos roperos, contamos con un parque ubicado en la parte media del patio y allí pasamos nuestro tiempo de descanso, en el poco espacio que queda en el patio realizamos las clases de educación física. Como mencione anteriormente el salón está ubicado en un segundo piso, situación que ofrece mucha inseguridad para los estudiantes,

además a ellos les cuesta concentrarse por el ventanal ya que se escuchan ruidos constantes ,gritos, groserías y peleas , también se percibe el olor a mariguana que consumen los habitantes de los alrededores. Es por esto que la docente duplica su acompañamiento, planteando estrategias de manejo de dichas situaciones. Se bajan y se suben las escaleras por la derecha, caminando, hay que evitar jugar en las mismas y siempre mirando por donde se camina. La profesora centra la atención de los niños y realiza lecturas de cuentos que ayuden a reflexionar y a contrarrestar dichos ambientes, llegando a acuerdos de convivencia, cuentos como: “un cuento vacío”, “El problema del sultán”, “Nico y Tina.....sin Nicotina”. A si mismo los sensibiliza frente al juego brusco y al cuidado del medio ambiente; para lograr una sana convivencia y a la resolución de conflictos de una manera pacífica.

Los hábitos y aprendizajes de los estudiantes del grado transición, se forman distribuyendo y asignando espacios, tiempos y rutinas , flexibles donde prima el dialogo, la caricia , el abrazo, la camaradería, el amor y el respeto; donde se parte del error como fuente de aprendizaje y se aprovechan las equivocaciones para crear situaciones significativas que promuevan el desarrollo de las distintas dimensiones, teniendo en cuenta los ritmos de aprendizaje de cada estudiante ; estableciendo procesos comunicativos y dialogales donde se pueda llegar a la negociación y a las interacciones de instrucción , corrección y fortalecimiento de valores.

Los docentes pueden ayudar a favorecer la superación de este nivel proponiendo tareas de reconocimiento de etiquetas y carteles variados en los que figure el nombre del niño o niña, el de sus compañeros y compañeras de clase, nombres de animales, de objetos fácilmente reconocibles, y otros acompañados de su correspondiente ilustración. También son muy adecuadas las actividades de juegos de segmentaciones de palabras, de rimas y otras experiencias que contribuyan a concienciar sobre la correspondencia entre palabras escritas y sus significados y entre los grafemas y su correspondencia fonológica. Los aprendizajes de los estudiantes están ligados a los personajes de los medios.

CONCIENCIA LÉXICA

Durante el tiempo que se trabajó esta fase, se evidencio en los niños interés por las actividades propuestas, logrando tener éxito en el reconocimiento de palabras en oraciones cortas conociendo el significado de esta por medio de imágenes inicialmente y luego sin estas para mayor apropiación del aprendizaje. A medida que se fue complejizando se dificulto un poco más, ya que al agregar un artículo y/o preposición se hizo difícil el reconocimiento, sin embargo los niños se esforzaron por cumplir con el trabajo lográndolo con éxito.

“luego se les dice que vamos a jugar dando palmas de acuerdo al número de palabras que escuchen; la oración trabajada fue -el cartero lee cartas- al inicio no reconocieron solamente las palabras tomaron el artículo “el” como palabra teniendo en cuenta lo anterior se les dijo que cuando dijera “el” íbamos a dar un golpe mudo o sea que no palmotearíamos a partir de este momento empezaron a identificar que la oración tenía solamente 3 palabras cartero-lee-cartas, enseguida se le entrego a cada niño 4 fichas dando la instrucción que por cada palabra que se dijera colocarían una ficha en la mesa, el resultado no fue bueno pues la atención en ese momento estaba dispersa y la mayoría colocaron 4 o 2 fichas después de pronunciar la oración, (...). Para reforzar se pasó a la representación de la oración trabajada. Cada niño escribió una carta para algún compañerit@ del

colegio. Se caracterizó a un niño (Esteban) como cartero para que repartiera las cartas en el colegio lo cual le implicaría leerlas y así representar nuestra oración El cartero lee cartas. ”. (Fragmento de diario de campo, Agosto 27 2014).

Teniendo como base las actividades anteriores se planteó como trabajo el reconocimiento de palabras en oraciones cortas en forma oral con imágenes y sin estas, utilizando personajes propios de su cotidianidad, lo cual generó interés y capacidad de escucha siendo esto una construcción de significado frente a cambios propios de apropiación de aprendizajes que habitualmente se observan en el aula de clase.

Porta (2012), afirma que desde el enfoque cognitivo, la lectura se concibe como una habilidad compleja que implica varios procesos y recursos perceptivos, cognitivos y lingüísticos. La maestra acorde con esta afirmación y sin perder de vista su papel de mediador, inicia la tarea luego de un dialogo y de escuchar los preconceptos que los niños tienen del tema , se cita una situación directa surgida en el aula:

Fragmento del diario de campo: Lunes 25 de agosto 2014

Se habla de un personaje que es popular dentro de ellos (pepa), los niños expresaron diferentes características de ella como color, clase de animal, su familia entre otras, todos afirmaron que el personaje les gusta mucho. A continuación en forma oral se dio a conocer una frase “pepa come” la cual se repitió varias veces, Después se complementó con el palmeo de cada una de las palabras que contenía la oración, además de golpes en la mesa a medida que se iban mencionando las palabras. Porta pone explícita la doble función del lenguaje ya que permite aprender sobre los objetos e interactuar con las personas.

Las actividades planteadas mostraron gran aceptación en los niños quienes interactuaron con un mundo amplio de conocimiento a nivel lingüístico y con el medio que hace parte de su realidad cotidiana. Inicialmente se realizó trabajo a partir de su nombre, logrando en cada niño una construcción de identidad, encontrando significado a partir de la importancia de sentirse único e irrepetible, generando confianza para abrirse al nuevo conocimiento, que inicia con mirada global de las palabras que se encuentran en productos que habitualmente son usados por los niños o por interacción con diferentes medios de comunicación quienes lo dan a conocer haciendo fácil el reconocimiento de estos cuando los observan fuera del contexto donde generalmente se encuentran, si bien pocos niños no lograron reconocer algunos logos, la mayoría consiguieron relacionar el conocimiento previo con el nuevo, el cual fue proporcionado por la profesora como mediador, para encontrar significado frente al logo y su contenido lingüístico.

CONCIENCIA SILÁBICA

El trabajo realizado a partir de la síntesis silábica fue enriquecedor en la medida que los niños entendieron por medio de diferentes estrategias como medir las silabas con aplausos, golpecitos en la mesa, saltos entre otros, se trabajaron inicialmente con palabras monosílabas, bisílabas, trisílabas, tetrasilábicas y multisilábicas con palabras conocidas y desconocidas, por todo el salón se pegaron imágenes de dibujos coloreados por ellos mismo, luego se leyeron los dibujos, seguidamente la maestra señalaba los dibujos uno por uno y todos contestaban unánimes los nombres mamá, mago, mariposa, papa, pito entre otros. Finalmente se entregó a cada niño la

palabra completa dividida en sílabas, la cual tenía que recomponer según la imagen que le correspondiera. Durante el tiempo de trabajo los niños mostraron gran interés y entusiasmo por aprender lo que se les planteaba.

Vygotsky define la zona de desarrollo próximo como: La distancia entre el nivel de desarrollo real, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto. Para ratificar dicha conjetura se puede referir, una situación directa surgida en el aula como resultado del desarrollo de investigación, las observaciones registradas en el diario de campo:

Fragmento del diario de campo: Miércoles 02 de septiembre 2014

Se le entrega el disfraz de sapo y de perro a dos niñas para que se lo coloquen sin que los demás niños se den cuenta, luego les dije a los niños que les presentaría dos amigos y que saldría para ir por ellos, primero entro el sapo haciendo su salto y ruido característico el cual repitieron todos los niños (croac croac) quedándose frente a los niños, en seguida entro el perro haciendo su ruido característico (gua gua gua), los niños estaban muy atentos y contentos con el trabajo de los disfraces, luego se escribió en el tablero junto al animalito el nombre de cada uno sapo y perro, se repitió cada una de las palabras, en seguida se representó la palabra con una crayola donde se explicó que ahí estaba la palabra completa luego se partió para representar la fragmentación de las palabras y se realizó un juego, al unir la crayola nombraban la palabra completa y al partirla nombraban las sílabas que la componen (palabra completa, palabra dividida en sílabas), a continuación se escribo la palabra en el tablero y al frente se hizo la división silábica, esta se trabajó con aplausos un aplauso inicialmente por cada sílaba y luego uno muy seco para la palabra completa. Se les pasó una hojita donde se encontraba el dibujo y la palabra del sapo y del perro y se dio la instrucción de encerrar las sílabas de las dos palabras, finalizando con la escritura de cada sílaba frente de cada dibujo.

Dichas observaciones fueron muy útiles, para distinguir como cada estudiante va construyendo su andamiaje en conciencia fonológica, al mismo tiempo para identificar a los estudiantes que presentan dificultades en el entrenamiento y realizar con ellos un acompañamiento acorde a sus necesidades.

Las actividades propuestas eran variadas, enfocadas al desarrollo del conocimiento de sonidos de sílabas que conforman palabras bisílabas, trisílabas, tetrasilábicas y multisilábicas. Para dar cumplimiento al objetivo de estas se llevaron a cabo representaciones, observación de imágenes, escucha de instrucciones e interacciones con diferentes acciones evidenciadas en las oraciones trabajadas, los niños lograron construcciones propias de creatividad generando ampliar su imaginación para acomodar el conocimiento dentro de sus procesos cognitivos y así tener una significación de la palabra como tal en la formación de oraciones, teniendo en cuenta que cada palabra la conforman sílabas que a su vez generan un sonido que hacen parte de una oración que se plantea con sentido, siendo esto base para fortalecer procesos de adquisición de procesos lectores. A partir de esto se logró un alcance positivo en los niños disfrutaron del aprendizaje y se crearon valores de solidaridad y amistad producto significativo, ya que se reestructuraron concepciones formadas en su ámbito familiar desde la competitividad.

“Fue interesante conocer las fortalezas y debilidades individuales de cada niño, de 20 niños asistentes realizaron en forma correcta el ejercicio 12 quienes se mostraron muy seguros a la hora

de elegir y 8 no lo lograron, (...) pero no les causo frustración al contrario reflexionaban sobre el porqué se habían equivocado (la mayoría se equivocó por querer hacerlo rápidamente).” (Fragmento de diario de campo, Septiembre 9 2014).

La profesora tiende a evaluar, esto se relaciona con sus prácticas habituales y con el contexto educativo en el que ha venido ejerciendo su labor.

“En coincidencia con la perspectiva de Bravo Valdivieso (2000), los procesos tanto cognitivos como lingüísticos necesarios para aprender a leer deben considerarse en interacción con factores emocionales, socioculturales y metodológicos”. Porta (2012).

CONCIENCIA FONEMICA

Este nivel no se trabajó en forma directa, por factores externos que influyeron como el tiempo y actividades propias del nivel de transición, sin embargo este trabajo no está lejos de lo planteado en el programa de entrenamiento en conciencia fonológica, teniendo un aporte importante: fortalecer los niveles que lo conforman. En algunas oportunidades no se logró atención y concentración inmediata al contrario genero dispersión al iniciar cambio de actividad y esta fue mejorando al transcurrir el programa, lo cual muestra una construcción significativa en la regulación de estos aspectos que ayudaron a avanzar en la apropiación de procesos lectores.

Al ahondar en la práctica se lograron algunos dominios mínimos, (sin la mediación de la profesora), y máximos (con la mediación de la profesora) como dominios mínimos se logró: Ampliación de vocabulario, fluidez verbal, apropiación del conocimiento, participación activa, fortaleciendo del trabajo grupal, aprendizaje espontaneo y el aumento de la curiosidad, reconocimiento de palabras propias del contexto. La escritura y la lectura formal del nombre y de algunas oraciones como: Pepe ama a mamá y palabras con silabas simples como: mamá, mano, papá, pato, pito entre otras, leer dibujos y crear historias a partir de una imagen, en forma oral.

Como dominios máximos se logró: descomponer palabras bisílabas y diferenciar la secuencia que le corresponde a la palabra pa/to, sa/po, pa/to, Pe/ rro y a otras palabras, La capacidad de relacionar ideas y comprender lo que piensa, sabe y quiere utilizando la palabra, el gesto y el texto escrito de manera espontánea y segura. Ordenar en secuencia temporal acciones pertenecientes a un mismo evento, diferenciando así las nociones temporales antes y después de manera acertada.

La intervención en el entrenamiento en conciencia fonológica, fue una práctica que potencio la reflexión tanto en los estudiantes, como en la profesora y permite tomar una postura frente al currículo y los actores, reconociendo diversos puntos de vista y utilizando diferentes formas de comunicación para describir el mundo natural en el cual se vive.

Aula 3

DESCRIPCIÓN DEL AULA

El salón está ubicado a la entrada del Colegio al lado derecho, es un espacio pequeño, bien iluminado, inmobiliario adecuado con mesas y sillas que se ubicaban según la necesidad de cada día, en los diversos casos la zona real para una comunicación practicable cara a cara estaba facilitada. Disponemos de un tablero fijo empotrado en la pared y dos espejos grandes, igualmente disponíamos del antejardín del Colegio donde realizábamos nuestro tiempo de descanso, además disfrutábamos del patio de recreo ubicado en la parte media del colegio, allí realizábamos las clases

de educación física, ahí mismo estaban los baños unos para niñas y otro para niños. Contamos con la fortuna de tener un parque infantil que a pesar de ser angosto, cuenta con dos columpios, un rodadero, una malla de lazo para trepar, un tubo para deslizar, una mini cancha de baloncesto, dicho espacio, es un espacio atractivo para los estudiantes, el cual les permite nuevas formas de movimiento y exploración para desarrollar habilidades sociales y motrices.

El aula estaba organizada en centros de interés, donde se planteaban actividades complementarias a partir

cuatro rincones: como el rincón del nombre, donde ellos de manera lúdica rastrean los nombres del salón que inician con una sílaba determinada, relacionándolos con otros nombres que ya conocen, recordando nombres de su familia o amigos, logrando producciones e interacciones sincrónicas entre ellos. El rincón de los disfraces, donde tienen la oportunidad de ser actores, dramatizar cuentos, imitar animales, realizar juego de roles entre otros. El rincón de las construcciones donde había una caneca de juguetes con bloques lógicos, rompecabezas y tangram donde los estudiantes mientras juegan tienen la oportunidad de incorporarse en el conocimiento del espacio, desarrollar el lenguaje y el pensamiento lógico matemático. Por último tenemos el rincón del cuento muy apropiado para nuestra investigación.

En este rincón desde los primeros encuentros de los estudiantes con los textos se intentó hacer que se esforzaran por comprender qué dicen, ayudándolos con preguntas como: ¿Dónde dice...? ¿Qué crees que dice aquí? ¿Cuál de estas palabras tiene letras como las de tu nombre? ¿Con cuál de estas palabras se puede escribir...? Y otras preguntas que el texto mismo sugiere. Este tipo de preguntas estimula el establecimiento de relaciones entre la palabra escrita y lo que ésta pretende comunicar y ayuda a que los niños se formen una idea global del texto, lo que contribuye al establecimiento de relaciones entre lo que sabe y lo que cree que dice el texto, actividad que realiza para intentar conocer el mensaje y, de esa manera, aprender a leer.

Durante los cuatro meses de entrenamiento se les permitió a los estudiantes utilizar diversas estrategias para intentar saber lo que comunican los textos se le leyeron textos cortos con sentido completo; un cuento, una invitación, un aviso, señalando las palabras a medida que se lee, con esto se les está ayudando a relacionar las grafías con el significado, luego se le pide que intenten hacer lo mismo y se le van dando las orientaciones necesarias para que él reconstruyan el significado. Jugar cotidianamente con la función poética del lenguaje asegurando la interacción significativa (sentido) y funcional (finalidad) de los estudiantes con la lengua escrita, pues ellos en su esfuerzo por comprenderlos desarrollan estrategias para apropiarse de la decodificación.

Las tareas siempre se vinculaban a una situación de comunicación en la que el lector y el escritor están implicados. Siempre se incentivó a los estudiantes a ser predicciones sobre partes de la historia que se lee; se utilizaron pistas como palabras, frases, nombres de personajes o ilustraciones del libro. Se dialogaba con los niños sobre el tema de la historia antes o después de la lectura. Se variaba el tono de la voz cuando se leía en voz alta, dándole ritmo, musicalidad y tono a la historia se permitía que cada niño inventara su propia historia a partir de las ilustraciones del libro de esta manera se cautiva a los niños hacia lectura. El trabajo de entrenamiento en conciencia fonológica, hace una apuesta por los contextos y los actores, aportando una propuesta novedosa en tanto logró hacer que los actos prelectores en los niños y las niñas del grado transición se dieran de una manera más consciente, reflexiva y participativa.

El aula como un espacio de convivencia con rutinas diarias establecidas como: El Saludo, la oración, la evocación y recordación de canciones, el tiempo de tomar refrigerio el momento de ir al baño, siempre vamos a este en grupo y unas tres veces en el día .Estas rutinas generaron pequeños cambios en los niños, poco a poco aprenden hábitos de higiene y cortesía, a esperar su turno, hacer fila, hacer silencio para poder escuchar, pero no siempre quieren hacerlo. También nos regíamos por unos acuerdos de convivencia realizados desde el inicio de año y publicados en una cartelera, a la vista de todo el grupo, ubicada en una de las paredes del salón, siempre el grupo actuaba como regulador.

Se dieron experiencias significativas de aprendizaje donde se vieron y escucharon narrativas propias, expresiones de gusto por realizar dramatizaciones e interpretaciones, lograron más fluidez verbal, además, de entender cómo y para que comunicarse. Aprendieron a expresar sus sentimientos así la forma no fuera la más adecuada, pero ahí siempre estaba la docente para guiar. Un día estábamos tomando el refrigerio y con extrañeza oímos a Laura Michel decir estas palabras a su compañero Sebastián, después de que se le dio el refrigerio: “que mira, ¡huy la guayaba es asquerosa!”, se paró a botar algo y le dice a su compañero: “!se me come algo y le doy un puño!”. Se aprovechó el momento para dialogar y explicarles que hay mejores maneras de expresar sus emociones fuertes. Otro día reconociendo palabras que se escribieran con m encontraron marcas de cigarrillos marlboro y mustang relacionando la palabra con el logo, en ese momento cada niño expreso si su papá o mamá fumaba y tuvimos una sencilla charla acerca del mal hábito de fumar y él deterioro que le causa a nuestro cuerpo.

Los docentes pueden ayudar a favorecer la superación de este nivel proponiendo tareas de reconocimiento de etiquetas y carteles variados en los que figure el nombre del niño o niña, el de sus compañeros y compañeras de clase, nombres de animales, de objetos fácilmente reconocibles, y otros acompañados de su correspondiente ilustración. También son muy adecuadas las actividades de juegos de segmentaciones de palabras, de rimas y otras experiencias que contribuyan a concienciar sobre la correspondencia entre palabras escritas y sus significados y entre los grafemas y su correspondencia fonológica. Los aprendizajes de los estudiantes están ligados a los personajes de los medios.

CONCIENCIA LÉXICA

El reconocimiento de las primeras palabras escritas en el estudio de (Swoden y Stevenson, 1994) han sugerido que los niños que usan una estrategia visual de lectura se sirven de las características globales de la palabra, formas y tamaños para avalar dicha hipótesis a partir de esto se puede traer una situación directa surgida en el aula como producto del proceso de indagación, los registros del diario de campo y el encuentro entre los estudiantes de preescolar:

Agosto 19 de 2014 (fragmento del diario de campo)

Algunas de sus conversaciones fueron: “yo conozco la gaseosa Coca-Cola y las pastas la muñeca”. Laura Michel dice: “yo conozco las galletas oreo, son las que se meten a la leche se mojan y se comen”.

En este ejercicio que corresponde a la etapa logográfica se propuso a los estudiantes que identifiquen los logos conocidos aprovechando el material publicitario de cupomanía de un

almacén de cadena, en este dialogo se observa un aprendizaje simple de pares asociados, sin mediación fonológica, los estudiantes los reconocen como unidades por sus características independientes, a las que aún no les da una connotación fonológica. Es el momento en el que el niño establece claras relaciones entre el lenguaje escrito y el oral, que asocia la palabra escrita o parte de ella con su significado al igual que lo hace con los dibujos. Para ello, es necesaria la mediación de otra persona que sepa leer y que le inicie en el establecimiento de tales relaciones.

En la etapa de la segmentación léxica cuando los estudiantes dramatizan las acciones sugeridas por la oración enunciada por la docente los infantes las interpretan mencionando sus sensaciones y a la vez crean sus propias narrativas, por ejemplo cuando Ana María corre, la niña nos cuenta la experiencia que siente: “me gusta porque es hacer ejercicio, me dan cosquillitas en la planta de los pies”. (diario de campo 27 de agosto 2014). Otro ejemplo de trabajo colectivo después de enunciar la frase: “dice la abeja Juana” acompañada de una palma por cada palabra y luego segmentamos al igual en palabras “saltemos por la mañana” otra vez con ayuda de las palmas y los niños descubren que cada frase tiene cuatro palabras. Paula Sofía dice: “no podemos saltar porque es de tarde”. Ellos realizan sus propias argumentaciones partiendo de sus experiencias previas como el reconocimiento de relaciones temporoespaciales.

La autora Jiménez(2004) igualmente describe los procesos implicados en el proceso de leer como son: Los procesos perceptivos que lo define como un momento de análisis y reconocimiento de la información; los procesos léxicos como la búsqueda y recuperación de significado de las palabras; los procesos sintácticos que permiten conocer cómo están organizadas las palabras dentro de una oración.

29 de agosto de 2014 (fragmento del diario de campo)

Se presenta a los niños dos frases, donde solo una cuenta con la palabra funcional, con el objetivo que los niños descubran su presencia en la frase. Leemos las frases mientras dramatizamos la acción: “niño juega”, “el niño juega”, “los niños cantan”, “niños cantan”, “niño duerme”, “el niño duerme”, “las niñas ríen”, “niñas ríen” seguidamente fuimos agregando palabras gradualmente: “las niñas ríen mucho”, “los niños están serios”, “las niñas están muy serias”, “los niños ríen mucho. El primero en descubrir las palabras funcionales fue Miguel en el tablero indica cuál es la palabra funcional por descubrimiento espontaneo. Matías dice: “el niño duerme es uno solo, no pueden dormir todos los niños”. Joseph descubre la palabra añadida: mucho.

De acuerdo con Jiménez (2004) El saber qué papel juega cada palabra teniendo en cuenta unas reglas, permite segmentar los textos o clasificar de manera que se acceda al significado y por último describir los procesos semánticos como las relaciones conceptuales entre los elementos de una frase, en este nivel se logra extraer el significado de la misma e integrarlo con los conocimientos previos que el lector posea sobre el tema.

18 de septiembre de 2014 (fragmento del diario de campo)

Aprovechando que un niño había llevado una serpiente de juguete empezamos la actividad por mesas cada uno de los niños toco, sintió, vio y oíó la serpiente era de caucho muy real por el color, la textura, los ojos y la lengua como era plástica se movía bastante. Sara Vargas demostró miedo y no la quiso tocar cada vez que estaba en su mesa se paraba y alejaba. Seguidamente la docente escribe la palabra en el tablero y algunos niños dicen: “profe esa palabra es larga, tiene cuatro silabas”. Seguidamente con la palabra serpiente se construyeron tres frases:

1. La serpiente se ríe.
2. La serpiente come plátanos con aguardiente.

3. Las serpientes venenosas tienen colmillos.

La docente hace la siguiente pregunta: ¿cuál es la frase más larga? y los niños contestan: “la segunda porque tiene más palabras y letras”.

CONCIENCIA SILÁBICA

A propósito de la afirmación de Bravo (2007) pone explícita la necesidad de favorecer en el niño la reflexión sobre el lenguaje, independiente del método que emplee el maestro.

11 de agosto 2014 (fragmento del diario de campo)

La tarea de aislar sílabas en palabras se trabajó a partir de clasificar dibujos en función de la sílaba inicial, en revistas empezamos a buscar dibujos y palabras que iniciaran con la sílabas ma, me, mi, mo, mu.

Matías encontró el dibujo de una crema y me preguntó: “¿profe esta sirve?” yo le respondí: ¿tú qué crees?, él dijo: “creo que no porque se dice cre” para comprobar escribimos la palabra en el tablero y la pronunciamos varias veces y Matías concluye que no inicia con ma, pero sí sirve porque termina en ma. Se puede identificar que la docente desarrolla un aspecto relevante de la investigación es el desarrollo de la habilidad metalingüística en edades propicias para su estimulación, que por supuesto va enlazado con todas las dimensiones trabajadas en el preescolar. Surgiendo así un proceso transversal en el aula de clase. El cual implica que el niño reflexione profundamente antes de emitir una respuesta frente a la tarea.

CONCIENCIA FONEMICA

En el aula de clase no obstante se identificó la apropiación en cada fase, se refieren a veces algunos momentos de cada etapa ya que se trabajó de manera integrada y se ejercitaban las fases de manera simultánea, por ejemplo, se realizó esta tarea basados en la imagen de un perro, se crea una oración: “el perro esta alegre” se segmentaba la oración con una palma por palabra, luego cada palabra se segmentaba por sílabas y finalmente por fonemas, cuál empieza por a y cual por p se aprovechaban estos momentos para realizar juegos silábicos y fonéticos, para realizar evocación y lista de palabras por una letra o sílaba determinada, ejercitando la memoria a corto y largo plazo, asimismo se recomponían palabras y se componían frases, cuentos cortos donde las palabras son reemplazadas por una imagen para facilitar el aprendizaje y la comprensión.

En el aula se llevó a cabo la recordación de rimas familiares: “mora para la señora”, “piña para la niña” y la apropiación de versos como: “el que come mucho pan se parece a superman”, “el que toma mucho vino se parece a su vecino”, “el que toma mucho milo se parece a Camilo”, También canciones como: “Sammy el heladero” y otras. Igualmente se trabajó el reconocimiento y la clasificación de patrones de rima y aliteración en palabras. Lectura lúdica de textos breves, con patrones de lenguaje claros y predecibles, que utilicen reiteraciones, rimas y ritmos muy marcados. De esta manera,

El conocimiento intrasilábico se refiere a la habilidad para segmentar las sílabas en sus componentes intrasilábicos de onset o principio y rima o final El onset es la parte integrante de la sílaba constituida por la consonante o bloque de consonantes iniciales, y la rima es la parte de la sílaba formada por la vocal y consonantes siguientes. A su vez, la rima está constituida por un núcleo vocálico y la coda Treiman et al. (1996).

Al profundizar en la práctica se lograron algunos dominios mínimos, (sin la mediación del docente), y máximos (con la mediación del docente) como dominios mínimos se logró:

incrementar la capacidad de escucha para el seguimiento de instrucciones, familiarizarse con algunas letras que componen las palabras, comprender para que se usan las letras, descubrir que se utilizan para escribir palabras, explorar frases absurdas, reconocer palabras usuales como su nombre y algunas palabras de uso cotidiano como mamá, mano, martes entre otras, apropiar y ejercitar su oralidad a través de poesías, adivinanzas, cuentos, trabalenguas y canciones. La escritura formal del nombre, de algunas palabras familiares y dibujos como: la figura humana, la familia, el colegio y el salón de clase, además de pequeños cuadros con paisajes.

Como dominios máximos se logró: desarrollar la adquisición de la noción de que un estímulo gráfico puede traducirse en sonido y significa algo, aumentar la comprensión lectora a través de las percepciones, rutas visuales y auditivas, trabajar la recomposición de palabras trisílabas, tetrasilábicas y multisilábicas, diferenciar la secuencia que le corresponde a la palabra pa/le/ta y a otras palabras y por último realizar narrativas orales de cuentos cortos, como el que creó Miguel Ángel y que compartió con el grupo: “La libélula salió a pasear hoy, iba volando y se encontró con su amiga tortuga, la saludo y apenas vieron a la araña salieron a correr porque les dio miedo que se las comiera”.

La participación en el entrenamiento fue una experiencia enriquecedora y favorable ya que los niños preguntan, opinan, argumentan y proponen, cuentan con fluidez sus experiencias y manifiestan sus inquietudes a veces sus intervenciones son a destiempo, pero se hace un alto y escuchan ya que le gusta ser escuchados y conocen la importancia de escuchar, el aula escolar se transformó poco a poco, con la contribución y gran esfuerzo personal de cada uno, constantemente se puso a prueba el papel de mediador pedagógico que tiene el docente en el aula y a la vez el querer aprender en todo momento de los estudiantes.

Aula 4

DESCRIPCIÓN DEL AULA

Al realizar la investigación del presente trabajo los docentes investigadores se vincularon al aula junto con los estudiantes para vivenciar con ellos diversas experiencias. Se tomó en cuenta el aula como espacio físico pues este pudo, de alguna manera, incidir en la creación de un clima favorable para el desarrollo de las actividades y favorecimiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Los factores físicos agradables y bien dispuestos, podrían ser un factor que propicia las relaciones sociales, facilita la adquisición de los procesos lectores y contribuye a una formación integral “...es evidente que el espacio [físico] escolar incide en cada momento sobre la enseñanza que en él se desarrolla” (Cardo y Larraza, 2007, p. 396).

Por lo tanto, en esta investigación se tuvo en cuenta el aula como un espacio físico y cultural en el cual se presentaron una serie de interrelaciones de tipo social y pedagógico “El aula es un entorno psico-social, acotado por un espacio físico” (García, 1991). Teniendo en cuenta estos dos aspectos los investigadores hicieron, inicialmente, una descripción del espacio físico y enseguida pasaron a establecer las relaciones entre este y los aspectos socio-culturales.

El aula en la cual se llevó a cabo la instrucción en CF, presenta las siguientes características físicas: tiene un área aproximada de 64 m², el techo en teja de fibrocemento con un cielo raso a una altura de tres metros aprox. Los piso enchapados en baldosa, con amplias ventanas que permiten el paso de la luz natural y del aire, lo cual le da una excelente ventilación. Tiene una puerta de acceso amplia, construida en lámina metálica con cerraduras y pasadores de seguridad.

El inmobiliario está constituido por 15 mesas con sus respectivas sillas de un tamaño apropiado para los estudiantes de preescolar, una mesa escritorio con su silla para el docente, dos armarios metálicos, un tablero en aglomerado de madera recubierto con lámina plástica blanca. El aula está dotada con iluminación eléctrica.

El aspecto agradable, limpio y ordenado del aula, la distribución de los muebles, especialmente de las sillas y mesas que se organizaron en filas, en algunas ocasiones y en semicírculos en otras “Se inició la actividad organizando el salón y ubicando los puestos de los estudiantes de manera que pudieran observar todos a los docentes investigadores” (Fragmento de diario de campo Agosto 14/2014) le permitieron a los estudiantes tener una apropiada comunicación con el docente y un fácil acceso a los objetos y materiales que necesitaban. El conjunto de todos estos aspectos contribuyó a la comodidad y buena disposición de los niños para el desarrollo de las actividades programadas.

Tomando el aula como espacio sociocultural se observó en ella la interacción entre el docente y el estudiante. Esta, presenta algunos aspectos que la hacen especial debido a la relación que se establece entre un adulto y un grupo de niños.

Esta diferencia significativa de edad y de madurez, conllevó a que el docente respondiera con paciencia, prudencia, exigencia, reforzara las actuaciones positivas de los estudiantes, en lugar de destacar las negativas, y mediara en las relaciones de igualdad con cada uno de ellos. Esto propició que el estudiante tuviera en todo momento la seguridad de estar apoyado por el docente.

Este apoyo también se vio reflejado en el establecimiento de normas claras de convivencia y el diálogo amable en la resolución de las infracciones de estas normas. Se demostró confianza del estudiante hacia los docentes en todo momento, ya que estos fueron tomados como ejemplo de autoridad y a la vez de figuras materna y paterna, aspecto que es muy importante para que los estudiantes pudieran avanzar con tranquilidad y seguridad en sus procesos de aprendizaje. Cuando surgían dudas la mayoría de ellos lo expresaban sin miedo.

Algunos estudiantes cuando tenían inquietudes le preguntaban a su compañero de puesto para que le explicara y le colaborara con el trabajo a realizar “A algunos niños se les dificultó el ejercicio, pero con el apoyo de sus compañeros y la explicación de la docente investigadora lograron hacer la segmentación adecuadamente” (Fragmento de diario de campo de Agosto 14/2014). Aquí se ven reflejados algunos planteamientos de la Zona de Desarrollo Próximo, específicamente el apoyo entre pares en el transcurrir de la experiencia. En general se dio una interacción asertiva, se afianzaron los lazos de afecto entre docentes y estudiantes como de estudiantes con estudiantes

CONCIENCIA LÉXICA

Teniendo en cuenta el objetivo general de la investigación se quieren rescatar los significados que se hallaron en el aula como espacio sociocultural. Al trabajar en el aula se pudo observar que los estudiantes relacionaban los temas tratados con eventos o situaciones de su entorno familiar, siendo éste muy significativo y representativo para ellos. Es el caso del trabajo con los logos de diferentes marcas que están presentes en el contexto del estudiante y en la mayoría de los casos son reconocidas por la gran mayoría de estos.

“Se les preguntó sobre sus alimentos favoritos y las marcas correspondientes para acercarse a sus gustos y experiencias. Se les mostró unos productos reales, tomando como ejemplo alimentos traídos por los estudiantes. Se realizó la búsqueda de sus marcas y logos en estos productos, de manera real, permitiendo un acercamiento de los estudiantes al alimento para facilitar la identificación de logotipos de marcas comerciales.” (Fragmento de diario de campo Agosto 14/2014)

En esta situación se puede observar que los estudiantes son más receptivos al trabajar con productos que reconocen, con los que manipulan a diario o los que les llaman la atención por determinada característica. En la interacción que ocurre entre los estudiantes en el momento de la actividad se escuchan comentarios de agrado y es evidente la identificación de ellos con sus gustos personales y la aceptación del compañero con gustos diferentes. Esto se nota cuando los niños empiezan a contar a sus compañeros las experiencias vividas en su hogar con determinado producto y todos respetan la opinión del otro.

Teniendo en cuenta a Jiménez y Ortiz (2007) “A través de un cuento, vivencia o centro de interés se selecciona la oración” (p. 94), se trabaja con los estudiantes con marcas y logos reconocidos por ellos: “Se realizó la búsqueda de sus marcas y logos en estos productos, de manera real, permitiendo un acercamiento de los estudiantes al alimento para facilitar la identificación de logotipos de marcas comerciales. Se hizo un pequeño diálogo al respecto.” (Fragmento de diario de campo. Agosto 14/2014), esto permite generar una construcción de saberes de manera significativa pues se tiene en cuenta el contexto en el cual se desenvuelve el estudiante.

Se da la situación de que “algunos niños no reconocieron las marcas de jabones para lavar la ropa, pero un mínimo de estudiantes sí lo hicieron, al analizar esta situación nos lleva a pensar que los que sí los reconocieron tienen mayor acceso a estos productos por determinada implicación en su hogares. Al preguntarle a un niño que sí lo hace respondió que la mamá lo utiliza para lavar la ropa y que él le ayuda a lavar sus propias medias. Esa es la razón por la que sí es significativo para este niño y para los otros no porque en sus hogares no le han dado la posibilidad de acercarse de manera repetida a este tipo de productos.” (Fragmento de diario de campo. Agosto 14/2014).

Al observar los diarios de campo se evidencia que los significados que surgen en el aula se dan en la interacción de los estudiantes al compartir sus experiencias basados en la lectura como tal, ya que los estudiantes vienen con la concepción de sus hogares que no saben leer (convencionalmente) y que se leen sólo las letras (alfabéticamente). Frente a esta percepción se identifica que surge ante los estudiantes la posibilidad de lectura de símbolos (logos y marcas) y se les da opciones diferentes de lectura, hecho que los llena de optimismo y de nuevos referentes de lectura basados en experiencias positivas y acertadas. “Se les dijo a los estudiantes que leyeran las marcas de los

productos que tenían en sus mesas, tales como Pony Malta, Galletas Can Can, Papas Margarita, entre otras.

Los niños contestaron que no sabían leer, que en sus casas no les habían enseñado, que en el colegio les iban a enseñar. Se les explicó que leeríamos los “dibujos” de cada producto y algunos niños contestaron que sólo se podían leer las letras, así como los grandes lo hacían. Se les explicó que además de las letras se podían leer imágenes y símbolos que nos representaban algo. Los estudiantes entonces asumieron una nueva actitud de hacerlo de la mejor manera, de acuerdo a como el docente lo iba guiando a través de la actividad. Cuando realizaron la lectura de logos lo hicieron de manera adecuada, acompañando y apoyando siempre a los estudiantes a los cuales se les dificultaba este ejercicio.” (Fragmento de diario de campo. Agosto 14/2014)

Al analizar esta información se puede reconocer un significado muy importante y es la influencia que tiene en los niños el entorno cultural – familiar en el que se encuentran inmersos. Es difícil hacer cambios en un grupo que pertenece a una comunidad donde se tienen determinadas costumbres arraigadas ya de tiempo atrás, que van siendo asimiladas de generación a generación. En este caso se hace visible la transmisión de costumbres e ideales a nivel académico donde se le dice al estudiante que todo “lo deben enseñar en el colegio”. Es un paradigma que no deja avanzar a los niños que desean hacerlo ya que sus padres o familiares se van sesgando la visión de mundo que van teniendo a partir de sus propias experiencias y sentires.

En general la cultura va permeando los diferentes integrantes que conforman la familia, y estos a su vez van influenciando en los nuevos integrantes que llegan a esta, conformando un círculo vicioso que no los deja tener nuevas perspectivas o alternativas. Se debe trabajar desde el aula como investigadores activos, en gestionar pequeños cambios en el accionar diario que permitan abrir nuevas visiones tanto a padres como a estudiantes, ya que así, poco a poco, se va contribuyendo a un cambio constructivo en la sociedad en general.

“Vigotsky creía que el desarrollo mental, lingüístico y social de los niños está apoyado y mejorado por la interacción social con personas de su entorno y con otros niños” (Morrison, 2005). El entorno se refiere al conjunto de situaciones sociales, religiosas, familiares, educativas y demás que inciden en el desarrollo de los niños. El contexto y las interacciones que se dan en él condicionan, de alguna manera, su personalidad, su desarrollo cognitivo y hasta el desarrollo físico, es decir el niño es el resultado del contexto en el cual vive, en el cual interactúa.

Teniendo en cuenta la importancia de lo anterior, los investigadores indagaron a diario sobre las situaciones más destacadas que habían vivido los niños en sus casas “Se les dio la bienvenida, el saludo de manera formal, se les preguntó acerca de las actividades que realizaron en sus casas antes de llegar al colegio” (Fragmento de diario de campo octubre 21/2014).

Cuando se trabajó en el aula la segmentación de oraciones basadas en palabras que surgieron a partir de los logos identificados se vio evidencia de la Zona de Desarrollo Próximo cuando: “Luego de reconocer diferentes logos el estudiante elegía uno y con éste creaba una oración, después la segmentaba por palabras. La dificultad aumentaba: primero con dos y luego con tres palabras. La mayoría de estudiantes realizaba bien la actividad. A algunos niños se les dificultó el ejercicio pero con el apoyo de sus compañeros y la explicación de los docentes investigadores lograron hacer la segmentación adecuadamente. Sólo a dos estudiantes se les dificultó notablemente.” (Fragmento de diario de campo. Agosto 14/2014)

Al estar inmerso en el aula como docente investigador, teniendo ésta como espacio sociocultural, se puede evidenciar que los estudiantes, al tener acceso y mayores vivencias con determinados productos, les puede facilitar la identificación de logos con facilidad y tienen mayor probabilidad de realizar la actividad de selección de logos de productos de aseo con éxito, llevándolos a dominar en este aspecto y a desarrollar el sentido del logro cumplido. Esto les facilita el trabajo que se realice a nivel comunicativo en el aula y además en otro contexto donde se viva una situación similar.

CONCIENCIA SILÁBICA

Teniendo en cuenta el objetivo específico de esta investigación que se enfoca en la identificación de la Zona de Desarrollo Próximo en el aula, se tomó como referencia lo citado en el diario de campo N. 5 “Algunos estudiantes no identificaban acertadamente la palabra “Tucán” escrita en el tablero, no la asociaban con el sonido de la letra.” (Fragmento de diario de campo. Septiembre 15/2014)

De acuerdo con lo observado en el aula, se puede llegar a inferir que estos estudiantes estaban en el límite de la Zona de Desarrollo Próximo y la Zona de desarrollo Real. Pero Gracias al apoyo que les daban sus compañeros y a las correcciones y guía de los docentes investigadores el estudiante realizaba adecuadamente la actividad, es decir que ampliaba la Zona de Desarrollo Real pasando a la Zona de Desarrollo Potencial (lo que el estudiante puede llegar a hacer con el acompañamiento del otro).

Lo anterior nos hace recordar lo mencionado por Vigotsky, citado por Pinaya, 2005, (p. 44): “Lo que los niños pueden realizar en colaboración o con ayuda, hoy lo podrán realizar independientemente y con eficiencia mañana”.

Al analizar lo observado en el aula se determinó que: “Cuando se trabajó la actividad de la lectura del cuento del Loro se trabajaron las palabras claves como lo fueron “Tucán”, “jaula”, “selva”. Estas palabras se escribieron en el tablero y los estudiantes realizaron el dibujo del Tucán. Luego se les dijo que buscaran la palabra “Tucán” entre las escritas en el tablero. La mayoría de los estudiantes lo hicieron bien ya que reconocen el sonido de la letra “t” y asumen que ahí es donde dice “Tucán”.” (Fragmento de diario de campo. Septiembre 15/2014)

Esto se toma como elemento significativo dentro del aula de clase porque es algo que surge luego del trabajo hecho previamente a lo largo del semestre, donde se ha trabajado el entrenamiento en conciencia fonológica y permite que los estudiantes avancen en el conocimiento e identificación de variados sonidos de los que se utilizan en la comunicación habitual de su contexto. Están reconociendo sonidos y letras y las empiezan a utilizar con mayor seguridad en sus escritos. Es el caso de la letra “t” que la han visto en muchos escritos y se ha reconocido en diversos contextos.

Teniendo en cuenta esta percepción, como docentes investigadores, se pudo llegar a la conclusión que se trabajan variados significados rescatados en el aula tales como el que los estudiantes asimilan el sonido si lo relacionan con un elemento significativo para ellos y poco a poco lo va

identificando como único dentro de las experiencias que vive a diario en la interacción con sus compañeros de puesto, principalmente y también con los demás integrantes del salón, ya que cuando los demás hacen preguntas y presentan sus inquietudes su sentir gira en torno a la apropiación del dominio del sonido específico a la vez que reafirma en sus conocimientos y les colabora para que lo hagan de la manera correcta permitiéndoles acceder a la Zona de Desarrollo Potencial.

Esto los hace sentir con mayor habilidad en el aspecto comunicativo y los beneficia en el contexto en que se encuentren a nivel oral y escrito.

Retomando la teoría sustentada por Jiménez y Ortiz (2007) donde los autores expresan: “Las tareas de análisis silábico recogidas en el programa exigen el reconocimiento de segmentos silábicos en las palabras y son introducidas gradualmente de mayor a menor dificultad” (p. 93), es tenido en cuenta otro significado observado en la experiencia de aula. Se determinó que se trabajaran palabras en segmentación silábica que fueran de menor a mayor dificultad: “se segmentaban palabras reconocidas del cuento como Tucán, jaula, niños, selva, vendedores, entre otras” (Fragmento de diario de campo. Septiembre 15/2014).

Luego del análisis se observó que al trabajar la palabra “jaula”: “La mayoría de estudiantes se equivocaba al realizar la segmentación de esta palabra, ya que tiene doble vocal en la primera sílaba, se les hacían las correcciones pertinentes y muchos seguían equivocándose al separarlas” (Fragmento de diario de campo. Septiembre 15/2014).

Esto se interpretó como la dificultad en los estudiantes de identificar la sílaba “jau” como una sola, ya que estaban acostumbrados a trabajar sólo con sílabas de conformación consonante-vocal, siendo necesario que el docente investigador les ejercitara con varios ejemplos para superar en parte esta dificultad en los estudiantes.

En las acciones anteriores se observa como el docente cumple con su papel de mediador y como se esmera por llevar a sus estudiantes desde la zona de desarrollo real hasta la zona de desarrollo potencial, transitando por la zona de desarrollo potencial en la que ejerce su rol de orientador. En este caso las relaciones entre docente y estudiantes están mediadas por el proceso de enseñanza aprendizaje de un tema específico, en este caso la conciencia silábica “Posteriormente piensan palabras con la sílaba final. Se les dificulta un poco, pues buscan palabras que empiezan con ésta. Se les aclara y algunos niños lo hacen adecuadamente” (Fragmento de diario de campo. Agosto 21/2014). Aquí se puede ver como el docente orientó a los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

CONCIENCIA FONEMICA

De acuerdo a la teoría expuesta por Jiménez y Ortiz (2007) “Cada niño debe identificar objetos cuyo nombre empiezan por un sonido determinado” (p. 104), se analizó en el aula la dificultad con que lo hacían: “Se les solicitó a los estudiantes que buscaran elementos que empezaran por el sonido /g/ con el que inicia “gato”. Esta tarea se les dificultó mucho pues no lograban identificar el sonido adecuadamente. Sólo unos pocos lo pudieron lograr luego de varios intentos”. (Fragmento de diario de campo. Octubre 21/2014)

Esto nos permite reconocer que a los estudiantes les resulta poco significativo trabajar los fonemas de una palabra de manera separada ya que no les es significativo. Nos lleva a identificar, además, que los estudiantes que sí los identifican lo hacen porque son más maduros en este tipo de tareas y sobresalen ante el grupo por tener mayor habilidad en este aspecto. Esto les permite a ellos tener dominio de las tareas realizadas y mejorar su desempeño en actividades que tengan que ver con la conciencia fonética.

Se observa en los estudiantes la intención de colaborar con el compañero cuando éste tiene dificultades para identificar sonidos o segmentar palabras. Esta interacción se va desarrollando poco a poco, a medida que avanza la práctica a lo largo del año escolar permitiendo forjar compañerismo y amistades.

Se puede apreciar que en algunos momentos el estudiante que tiene habilidad para identificar sonidos y realizar las segmentaciones correspondientes llama mucho la atención y hay tendencia a que los demás compañeritos les estén pidiendo ayuda para resolver tareas o los tengan más en cuenta en sus juegos dentro del aula donde se vive la experiencia como fuera de esta.

Al analizar esta situación vemos que se está dando cuenta de la pregunta problematizadora de esta investigación que tiene que ver con “la descripción del andamiaje pedagógico, las interacciones y los significados sobre la adquisición de procesos lectores teniendo en cuenta el entrenamiento en conciencia fonológica”.

En la anterior interpretación podemos dar cuenta de la Zona de Desarrollo Próximo, que se hace evidente cuando al estudiante se le dificulta el reconocer el sonido inicial de la palabra o sílaba situándose en la Zona de Desarrollo Real ,y, observamos cómo con la ayuda del compañerito que tiene la habilidad más desarrollada, varios niños pueden realizar la actividad de manera adecuada, pues gracias al trabajo de apoyo y guía que hace el estudiante y la docente investigadora, logran de esta manera trabajar en la Zona de Desarrollo Próximo para que le sea fácil acceder a la Zona de Desarrollo Potencial.

Se puede encontrar un significado dentro del análisis hecho en la experiencia en el aula de clase como espacio sociocultural a lo representativo que puede resultar un sonido si se asocia con un significante valioso para el estudiante.

Es el caso del trabajo con la sílaba “ga”: “Al identificar el sonido inicial de una palabra los estudiantes buscaban un referente conocido para ellos, por ejemplo cuando se trabajaba con la inicial de la palabra “gato” lo asociaban con “gata”, “gaticos”, pues era lo que reconocían de su entorno y les era significativo. Se podría decir que el significado dado por ellos en ese momento es que el sonido de la palabra hace referencia al campo semántico relacionado con la familia de gatos, o lo que tenga que ver con éstos, que empiecen con “ga”.” (Fragmento de diario de campo. Octubre 21/2014)

Los docentes investigadores, luego de observar la interacción de los estudiantes que se genera dentro del aula, y, a partir de las experiencias vividas y observadas, llegan a la conclusión de que les es más fácil a los estudiantes desarrollar la habilidad de la conciencia fonológica si está relacionado con el contexto, con el entorno familiar y si es representativo de mayor manera de acuerdo a las experiencias previas vividas por ellos.

Los niños de preescolar llegan con unos conocimientos previos sobre la lectura, un tanto exigüos, debido a que sus experiencias lectoras están limitadas por el contexto cercano y los medios masivos de comunicación. En el primer caso el lenguaje y habla de sus padres y demás personas cercanas, es el primero que interiorizan, es decir esa experiencia interpersonal de contactos lingüísticos se transforma en una experiencia intrapersonal, y a partir de esta el niño exterioriza su capacidad en la codificación y decodificación de símbolos y signos lingüísticos y no lingüísticos.

“Al preguntarle a un niño que sí lo hace respondió que la mamá lo utiliza para lavar la ropa y que él le ayuda a lavar sus propias medias” (Fragmento de diario de campo. Agosto 14/2014). En este fragmento de diario se evidencia como el niño establece relaciones con su entorno y luego las adopta como propias.

Este es otro ejemplo de como el contexto cercano incide en las primeras experiencias lectoras estudiante: “Se realizó una inducción al tema de logotipos hablando sobre el refrigerio diario y sobre los alimentos que consumían en sus casas” y “Tienen muy en cuenta los productos que son más cercanos ellos” ” (Fragmento de diario de campo. Agosto 14/2014). En ambos casos se observa como las experiencias familiares repercuten en su proceso de aprendizaje.

En cuanto al segundo aspecto, enunciado en un párrafo anterior, es innegable la influencia de los medios de comunicación en el proceso de acercamiento del niño a la lectura. Desde una edad muy temprana el niño entra en contacto con estos, especialmente con la televisión, de ella aprende inicialmente, una lectura de tipo logográfica, la cual se vio reflejada en el desarrollo de la investigación: “Se les dijo a los estudiantes que leyeran las marcas de los productos que tenían en sus mesas, tales como Pony Malta, Galletas Can Can, Papas Margarita, entre otras” ” (Fragmento de diario de campo. Agosto 14/2014). Seguramente que para muchos de ellos el primer acercamiento a estos logos fue por medio de la televisión o porque en algún momento consumieron alguno de estos productos.

Es decir, el estudiante cuando llega a la escuela ya posee un acervo lector, el mismo es incipiente y representaría el umbral lector con el que inicia su proceso de escolarización. El mismo es muy valioso al momento de iniciar el desarrollo de los procesos lectores, en especial el desarrollo de la CF.

En cuanto a la interacción docente-estudiante en el aula como espacio sociocultural, el docente obró con paciencia, prudencia, exigencia, reforzó las actuaciones positivas de los estudiantes, en lugar de destacar las negativas, medió en las relaciones de igualdad con cada uno de ellos. Esto propició que el estudiante tuviera en todo momento la seguridad de estar apoyado por el docente.

Este apoyo también se vio reflejado en el establecimiento de normas claras de convivencia y el diálogo amable en la resolución de las infracciones de estas normas. Se demostró confianza del estudiante hacia los docentes en todo momento, ya que estos fueron tomados como ejemplo de autoridad y a la vez de figuras materna y paterna. Lo anterior queda expuesto en el siguiente fragmento de diario de campo: “Se les saludo, se les preguntó por su día en el transcurrir de la

mañana. Se les invitó a organizarse de manera adecuada en sus lugares correspondientes” y “Se les dio la bienvenida, el saludo de manera formal, se les preguntó acerca de las actividades que realizaron en sus casas antes de llegar al colegio” (Fragmento de diario de campo. Octubre 21/2014).

El andamiaje estuvo representado por el conjunto de ayudas, materiales y estrategias que el docente elaboró y utilizó para propiciar el aprendizaje de los procesos lectores en los estudiantes. al realizar actividades conjuntamente con los estudiantes se les facilita el logro de los objetivos propuesto, como en el siguiente caso: “ Se habló sobre la fecha y sobre las actividades a realizar en el día. Se les leyó el cuento “El Gato” Se trabajó la palabra “gato”, basados en la lectura. Luego se realizó una actividad en guías. Se trabajó la noción “derecha – Izquierda” y “Si se les motiva e induce a que reconozcan las letras que conforman cada logotipo, lo hacen.” (Fragmento de diario de campo. Agosto 14/2014).

La apropiación de los sonidos, por parte de los estudiantes, se dio a partir de la aplicación del Peconfo y del andamiaje construido por el docente. Claro está que los procesos intrínsecos, como la capacidad de identificación, comparación, clasificación y análisis síntesis; desarrollados por los educandos fueron fundamentales para que el desarrollo de las habilidades en CF se llevarán a cabo. En la iniciación del proceso de apropiación de los sonidos los estudiantes trabajaron la segmentación léxica mediante el reconocimiento de las palabras de una serie de oraciones cortas “Se les decía a los estudiantes unas oraciones para que reconocieran la cantidad de palabras que las conformaban. Primero se decían oraciones de dos palabras, luego de tres y posteriormente de 4 palabras, como “el conejo es bombero” (Fragmento de diario de campo. Agosto 20/2014). En esta parte los estudiantes pusieron en marcha todo el acervo de acercamiento a la lectura que desarrollaron en el contexto familiar y en un contexto más amplio la televisión y otras herramientas tecnológicas.

Una vez superada la etapa anterior se dio paso al trabajo de reconocimiento y segmentación de palabras en sílabas. Este proceso requirió de la puesta en marcha de operaciones mentales superiores como la identificación, comparación, clasificación y análisis-síntesis; “En el tablero el docente escribe algunas palabras trisílabas, e insta a los educandos a que, por medio de la estrategia de las palmas, identifiquen las sílabas de las palabras escritas en el tablero” (Fragmento de diario de campo. Septiembre 12/2014).

Como se dice en el diario de campo, esta estrategia, la de las palmas, facilitó el reconocimiento de las sílabas de estas palabras, pero la situación se modificó cuando las sílabas cambiaron de una estructura de CV a otra de estructura CCV o CVC, “Algunos presentan dificultades para segmentar, especialmente cuando la palabra tiene sílabas con la estructura CVC o CCV, es el caso de palabras como: canto y silla. Los niños llevaron a cabo la actividad con mucho entusiasmo y a pesar de la dificultad de la misma, consiguieron terminarla” (Fragmento de diario de campo. Septiembre 12/2014). En este apartado del diario de campo aparece implícita la labor del docente, que sin ser mencionada abiertamente queda evidenciada en el logro del objetivo por parte de los estudiantes.

El reconocimiento y segmentación silábica representó un trabajo arduo para los estudiantes, pero a pesar de ello se obtuvieron logros importantes como el reconocimiento del número de letras que contienen algunas sílabas la omisión y pronunciación de sílabas al principio y final de palabra: “Se omite la primera sílaba de algunas palabras ”ca”, como ejemplo, para que los niños comprendan el ejercicio, de manera oral, ayudándose con una palma a cambio de decir la sílaba y

luego sí mencionar la siguiente “sa” (Fragmento de diario de campo. Octubre 28/2014).Este trabajo dio vía libre para abordar posteriormente el reconocimiento de fonemas.

En conclusión, la apropiación de los sonidos por parte de los estudiantes se dio gracias a la labor mediadora del docente y en especial a la puesta en marcha de una serie de estrategias metacognitivas por parte del estudiante, quien al final del trabajo pudo interiorizar y luego utilizar las habilidades en CF en diferentes contextos. Estas se desarrollaron gracias a la instrucción impartida por el docente y la aplicación de las actividades del Peconfo. La adquisición de estas habilidades en conciencia fonológica le permitirán al estudiante adentrarse en el mundo de la lectura, que es la puerta al mundo del conocimiento.

ANEXO 13

MUESTRA DE RAES TRABAJADOS EN LA INVESTIGACIÓN

RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO	
1. Título.	Artículo: Aplicación de un programa de estimulación de la conciencia fonológica en preescolares de nivel transición 2 y alumnos de primer año básico pertenecientes a escuelas vulnerables de la Provincia de Concepción, Chile.
2. Autor:	Beatriz Arancibia, Marcela Bizama, Katia Sáez.
3. Edición	Revista Signos. Estudios de Lingüística.
4. Fecha	Aceptado: 3-IV-2012
5. Palabras Clave	Conciencia fonológica, intervención, preescolares, primer año básico.
6. Descripción.	Investigación aplicada cuyo objetivo fue pilotear un programa destinado a estimular el desarrollo de la conciencia fonológica en 20 preescolares de nivel transición 2 y 18 escolares de 1er año básico pertenecientes a escuelas vulnerables de la provincia de Concepción.
7. Fuentes.	Treiman, Jimenes, Bravo, Orellana.
8. Contenidos.	Marco Conceptual: Niveles de CF, Desarrollo de la CF, Entrenamiento en CF. Algunos antecedentes, Procedimientos: Análisis pre y pos test, descripción de la intervención, Análisis de resultados.
9. Metodología	Diseño cuasi experimental, con pre y postest basados en la aplicación de la Prueba de Segmentación Lingüística (PSL) de Orellana y Ramaciotti (2007), estandarizada para la población chilena. El tratamiento consistió en el desarrollo de 15 sesiones de trabajo con cada grupo participante. Ejercicios agrupados en 3 áreas o componentes de la CF, de distintos niveles de complejidad: a. Ejercicios de conciencia léxica, b. Ejercicios de conciencia silábica, c. Ejercicios de conciencia fonémica.
10. Conclusiones.	Los resultados muestran efectos positivos de la intervención y confirman algunos aspectos del desarrollo de la conciencia fonológica señalados en la literatura. Se concluye que es posible mejorar las habilidades metafonológicas de los niños a través del programa diseñado, el cual puede ser mejorado incorporando aspectos no contemplados inicialmente.

	<p>. Al respecto, investigaciones recientes sugieren que la relación entre la CF y dichos procesos es bidireccional y recíproca: la CF apoya y favorece la adquisición de la lecto-escritura, y el aprendizaje de esta favorece igualmente la CF (Jiménez, García & Venegas 2010).</p> <p>. Escuchar palabras y reconocer las sílabas que las conforman es un buen predictor del desempeño en las primeras etapas del aprendizaje L-E</p> <p>. Un buen desempeño en conciencia fonémica facilita la lectura, pues beneficia los procesos de decodificación</p> <p>. Las tareas diseñadas se han concebido principalmente para su aplicación grupal, ya sea a todo el grupo curso o a pequeños grupos.</p> <p>. Por último, a pesar de sus limitaciones, la experiencia llevada a cabo muestra que es posible incidir tempranamente en el desarrollo de la CF en contextos educativos de alta vulnerabilidad social.</p> <p><u>. Un programa de entrenamiento de la CF no se puede limitar a un conjunto de tareas, debe tener en cuenta los contextos, los procesos, los sujetos y su motivación, las características del entorno de aprendizaje, el rol de los adultos, especialmente el papel mediador que cumple el adulto responsable del aula, considerar también la evaluación, pero no solo al comienzo y final, sino el monitoreo o evaluación de los logros que van alcanzan.</u></p>
<p>11. Términos especializados en la investigación de la conciencia fonológica</p>	<p>Prueba de Segmentación Lingüística (PSL) de Orellana y Ramaciotti (2007), estandarizada para la población chilena.</p> <p>importancia de la conciencia de la estructura segmental de la lengua para el aprendizaje lector. Desde la psicología cognitiva se tiene en cuenta la habilidad psicolingüística.</p> <p>Tiene: Análisis de palabras, análisis silábico, inclusión de 1 sílaba, análisis de fonemas, síntesis fonémica, y una corrección final. Análisis y síntesis de fonemas</p>
<p>12. Referencia bibliográfica con normas APA 2014</p>	<p>Arancibia, Bizama, & Sáez, K. (2012). Aplicación de un programa de estimulación de la conciencia fonológica en preescolares de nivel transición 2 y alumnos de primer año básico pertenecientes a escuelas vulnerables de la Provincia de Concepción, Chile. <i>Revista Signos</i>, 11, 236-256.</p>
<p>13. Autor del RAE.</p>	<p>Liliana Prieto R.</p>

RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO	
1. Título.	

	Importancia de la Conciencia Fonológica en el aprendizaje del lenguaje escrito: Propuesta de Intervención Educativa.
2. Autor:	Yésica Rodríguez de la Calle
3. Referencia bibliográfica con normas APA 2014	Rodríguez, C.Y.(2012). <i>Importancia de la Conciencia Fonológica en el aprendizaje del lenguaje escrito: Propuesta de Intervención Educativa</i> . España: Uva
4. Edición	Universidad de Valladolid España.
5. Fecha	2012
6. Palabras Clave	Conciencia fonológica, prerrequisito psicolingüístico, lenguaje escrito, propuesta lúdica, educación infantil.
7. Descripción.	<p>TRABAJO DE GRADO</p> <p>El estudio pretende demostrar la importancia de la CF, además de dar a conocer su trabajo en el aula de forma lúdica. El estudio puede contribuir a dar respuestas a los maestros y maestras. Se encuentra una relación directa de la conciencia fonológica y el currículum de Educación Infantil.p.19</p> <p>Se desarrolló una propuesta práctica de intervención educativa en CF destinada a educación infantil.</p>
8. Fuentes.	Defior 1996 . Domínguez y clemente 1993, Mejía y Eslava 2008, Mendoza 2003.
9. Contenidos.	<p>Justificación y vinculación con las competencias del grado – investigación en Didáctica de la lengua. Conciencia fonológica, definición, relación el leguaje, oral y escrito – Debate:“¿La conciencia fonológica es un prerrequisito o una consecuencia de la adquisición de la lectura en un sistema alfabético?” p.15) Y por último, la CF dentro del currículum de Educación Infantil. P.7</p> <p>Propuesta de Intervención educativa p. 20</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Actividades de Rimas. 2. Actividades de identificación. 3. Actividades de Adición. 4. Actividades de Omisión. <p>Todas estas actividades se van a diseñar para ser puestas en práctica durante la unidad didáctica de la primavera, en la que los contenidos principales que se van a trabajar son los bichos y las flores. P27</p> <p>Evaluación</p>

<p>10. Metodología.</p>	<p>va a tomar como referencia un método de investigación-acción, centrándose en la investigación de procesos.p.8 pretende dar a conocer, una forma lúdica de trabajar la conciencia fonológica con alumnos/as de educación infantil p. 20 A continuación desarrollaremos una propuesta práctica de intervención educativa destinada a alumnos y alumnas de educación infantil. No vamos a delimitar la edad puesto que presentaremos actividades de forma secuencial, atendiendo a los niveles de dificultad que explicaremos en el apartado de actividades. P. 20 la conciencia fonológica no va a ser el contenido principal de nuestras actividades, es decir, aprovecharemos las temáticas de las diferentes unidades didácticas, p. 24</p> <p>INVESTIGACIÓN ACCION - INVESTIGACION DE PROCESOS</p>
<p>11. Conclusiones.</p>	<p>Con esta propuesta de trabajo creemos que se da una respuesta muy clara al desarrollo intelectual y social. Su relación con el desarrollo intelectual es bastante evidente, puesto que pretendemos facilitar a los niños/as de educación infantil su acercamiento a la lengua escrita, es decir desarrollar sus capacidades intelectuales. P35.</p> <p>... si la lectura y la escritura, son aspectos tan fundamentales en nuestras vidas, deberemos de favorecer su aprendizaje en la escuela desde las primeras edades. Una buena manera de favorecer este proceso, como se ha argumentado anteriormente, es mediante el trabajo lúdico de la conciencia fonológica. P35</p> <p>... la propuesta práctica de intervención educativa que hemos elaborado. Con ella, creemos que ha quedado demostrado que el trabajo de la conciencia fonológica se puede desarrollar de una forma lúdica, y además, que podemos emplear cualquier temática.p.37.</p>
<p>a. 12. Términos especializados en la investigación de la conciencia fonológica</p>	<p>prerrequisitos neuroperceptores: son los que tradicionalmente se han trabajado en la escuela, en actividades de prelectura y preescritura, como paso previo a la lectura y la escritura, orientados al desarrollo de la percepción y discriminación visual y auditiva, la organización espacio-temporal, o la grafomotricidad.</p> <p>Psicolingüística: es una rama de la psicología interesada en cómo la especie humana adquiere y utiliza el lenguaje. Para ello estudia los factores psicológicos y neurológicos que capacitan a los humanos para la adquisición y deterioro del mismo, uso, comprensión, producción del lenguaje y sus funciones cognitivas y comunicativas.</p>
<p>13. Autor del RAE.</p>	<p>Liliana Prieto R.</p>

--	--

RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO	
Título.	Intervención en conciencia fonológica (CF) en el aula para niños de primer ciclo
Autor:	<i>Alba Lucía Meneses Báez, Mónica Andrea Garzón, Jacquelinne Macias.</i>
Referencia bibliográfica con normas APA 2014	Meneses, Garzón, Macias, (2012). Intervención en conciencia fonológica en el aula para niños de primer ciclo. <i>Cuadernos hispanoamericanos de psicología</i> . Bogotá. Universidad el Bosque. Vol. 12 No. 2, 65-79.
Edición	<i>Universidad El Bosque</i>
Fecha	2012
Palabras Clave	conciencia fonológica, intervención, escolares, adquisición lectora
Descripción.	Se evaluó la efectividad de un programa de intervención en CF en el aula dirigido a 25 niños de ambos géneros entre 4 y 7 años, de primer ciclo, con un diseño cuasi-experimental de series con materiales equivalentes (Campbell y Stanley, 1991), utilizándose la prueba de CF (Meneses, et al, 2007). Se trabajó la intervención de segmentación de palabras en sílabas y fonemas, identificación de sonidos iniciales y rimas, y representación del fonema-grafema, a través de actividades con y sin modelo, con estímulos auditivos, visuales y cinestésicos.
Fuentes.	
Contenidos.	Introducción – método: tipo de estudio, participantes, instrumentos y materiales, procedimiento, Resultados: Nivel de desempeño en conteo de sílabas, Nivel de desempeño en comparación de longitud de palabras, Nivel de desempeño en representación fonema/grafema, Discusión.
Metodología.	Se utilizó un diseño cuasi-experimental de series con materiales equivalentes, porque se usaron los mismos materiales durante el entrenamiento; se realizó una evaluación previa a la intervención en el aula, durante el primer año, de un programa de CF; luego, se hizo evaluación y seguimiento antes

	<p>de iniciar la intervención en el segundo año, y al finalizar el segundo año se realizó postprueba y seguimiento. (Campbell y Stanley, 1991).</p> <p>Se realizó un análisis descriptivo e inferencial de los datos, mediante la prueba de Friedman para evaluar diferencias entre las aplicaciones de CF global y por componentes.</p>
Conclusiones.	<p>Más que una clase formal y rígida, el proceso de enseñanza aprendizaje de la CF, se caracteriza por ser permanente y flexible, en cuanto permea cualquier tema a tratar. No obstante, dicho proceso también es riguroso ya que debe atender la secuencia obligada en el desarrollo de cada sub-habilidad. P76</p> <p>Una fortaleza que tiene el trabajo para desarrollar la CF es la facilidad para involucrarla en todas las actividades del currículo.</p>
Términos especializados en la investigación de la conciencia fonológica	<p>Prueba de Conciencia Fonológica (Meneses et al., 2007). compuesta por seis dimensiones, con un total de 30 ítems que evalúan segmentación silábica, igualación de sonidos iniciales, detección de rimas, segmentación fonémica, comparación de longitud de palabras y representación fonema- grafema.</p>
Autor del RAE.	Liliana Prieto R.

RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO	
Título.	LA EXPRESIÓN ORAL EN EDUCACIÓN INFANTIL DESDE EL MARCO DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA.
Autor:	Monserrat Ortiz Cobo
Edición	REVISTA DIGITAL "PRÁCTICA DOCENTE". Nº 8
Fecha	OCTUBRE/DICIEMBRE. 2007
Palabras Clave	Estimulación Lingüística Conciencia Fonológica Proceso de lecto-escritura
Descripción.	<u>Programa de estimulación Lingüística</u>

	<p>Creación de nuevos recursos didácticos, de elaboración propia, en el ámbito de la Comunicación y Expresión, con objeto de fomentar en el alumnado, la reflexión de los segmentos del habla, creando así "Conciencia Fonológica" que garantice, a posteriori, el éxito en los procesos de lecto-escritura. Dominando, en edad infantil, el instrumento del lenguaje en su forma más natural y espontánea, es decir, el habla a nivel expresivo y comprensivo, se logra el soporte estable para una buena lectura y escritura.</p> <p>Objetivo general: Desarrollar, en edad infantil, los soportes lingüísticos básicos que garanticen la madurez necesaria en el éxito de la lectura y escritura.</p>
Fuentes.	<p>Bustos Sánchez, I (1995): Discriminación fonética y fonológica. Ed. Educación Logopédica. Madrid.</p> <p>GALERO GUIADO, A (1999): Materiales Curriculares para favorecer el acceso a la lectura en Educación Infantil. (Praxis. Barcelona)</p> <p>GALLEGO ORTEGA, J.L.(1994): Educación Infantil.(Aljibe, Malaga)</p>
Contenidos.	<p>Introducción , materiales elaborados, metodología, Secuencia de actividades de los centros de interés: a. Detección de ideas previas, b. Actividades de gran grupo (motivación, fonoarticulatorias, reconocimiento del fonema).</p> <p>c. Actividades de pequeño grupo (panel interactivo, bingos selectivos, d. actividades individuales</p>
Metodología.	<p>Las Unidades Didácticas adoptarán la forma de Centros de Interés de Decroly, distinguiendo una fase de motivación, una de asociación- análisis para finalmente terminar con la expresión de lo vivido y aprendido. Cada letra del alfabeto es un centro de interés, Comenzamos en 4 años con los centros de interés "Conocemos Las Vocales" y en 5 años "Conocemos las Consonantes".</p>
Conclusiones.	<p>(No están explícitas)</p> <p>Las investigaciones recientes sobre el Retaso Lector, demuestran la estrecha relación entre la Conciencia Fonológica y la enseñanza de la lecto-escritura, debiendo estar la escuela preparada para ofertar los apoyos y soportes necesarios.</p> <p>Los miembros del grupo de trabajo, tras esta primera fase de investigación, tomó conciencia de la necesidad de cambiar la forma de trabajar los alumnos/as de Educación Infantil, pasando de las tediosas y</p>

	repetitivas cartillas, que desde un enfoque neuroperceptivo, pensaban que los procesos visoespaciales eran el origen de la madurez previa de la lecto-escritura a los Programas Específicos de Estimulación lingüísticas dirigidos a crear Conciencia Fonológica a edades tempranas. P2.
Términos especializados en la investigación de la conciencia fonológica	Centros de interés Decroly: el niño aprende lo que le interesa, de sus necesidades, están todas las áreas de estudio. Basados en la actividad.
Referencia bibliográfica con normas APA 2014	Ortiz, C, M. (Octubre – Diciembre 2007). La expresión oral en Educación infantil desde el Marco de la conciencia Fonológica. <i>Revista digital “práctica docente”</i> . N° 8. 178-184.
Autor del RAE.	Liliana Prieto R.

RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO	
Título.	Velocidad de nombrar y conciencia fonológica en el aprendizaje inicial de la lectura
Autor:	Manuel Aguilar Villagrán, José I. Navarro Guzmán, Inmaculada Menacho Jiménez, Concepción Alcafe Cuevas, Esperanza Marchena Consejero y Pedro Ramiro Olivier
Referencia bibliográfica con normas APA 2014	Aguilar, Navarro, Menacho, Alcafe, Marchena & Olivier (2010). Velocidad de nombrar y conciencia fonológica en el aprendizaje inicial de la lectura. España. <i>Psicothema</i> ,3, 436-442.
Edición	Universidad de Oviedo. España
Fecha	2010
Palabras Clave	Conciencia fonológica. Velocidad de nombrar. Lectura.
Descripción.	Se presenta un estudio longitudinal sin intervención como elemento innovador para conocer la influencia de la conciencia fonológica y la velocidad de nombrar sobre la lectura.

Fuentes.	
Contenidos.	Método: participantes, instrumentos, Procedimiento, Análisis de datos, Resultados, Discusión y Conclusiones.
10Metodología.	Los participantes fueron evaluados individualmente en dos ocasiones. 1. finales 2006. Cuando habían iniciado tercero de Educación Infantil. 2. mediados 2008 Se realizó un cálculo correlacional, así como un análisis de regresión jerárquica para conocer la varianza explícita de las variables conciencia fonológica y velocidad de nombrar en la lectura.
Conclusiones.	. La variable conciencia fonológica contribuye poco a la lectura de palabras, siendo más importante la velocidad de nombrar, sobre todo dígitos y letras. Esto nos indica que la conciencia fonológica y la velocidad de nombrar contribuyen de manera distinta la decodificación lectora en los inicios de su aprendizaje. .Existe cierto consenso al utilizar las mismas pruebas de evaluación de la lectura (PROLEC). Sin embargo, en la de variables cognitivas como conciencia fonológica y velocidad de nombrar, la disparidad es muy amplia. Se necesita establecer un consenso entre investigadores sobre los procedimientos y recursos utilizados para medir las variables implicadas en los procesos de lectura y sus predictores.
Términos especializados en la investigación de la conciencia fonológica	<i>The Rapid Automatized Naming Test .(RAN)</i> (Wolf y Denckla, 2003). Es una prueba de aplicación individual. La meta de la tarea es nombrar 200 estímulos (dígitos, letras, colores y dibujos) lo más rápido posible, agrupados en cuatro subtests. Se presentan en cartulinas. <i>Prueba de lectura.</i> Para la evaluación de la decodificación lectora PROLEC-R (Cuetos et al., 2007). <i>Lectura de pseudopalabras:</i> Se construyen cambiando una letra o dos a cada término de la lista de palabras de la tarea anterior.
Autor del RAE.	Liliana Prieto R.

RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO	
1. Título.	EVALUACIÓN DINÁMICA DEL PROCESO FONOLÓGICO EN EL INICIO LECTOR

2. Autor:	Patricia María de la Osa Fuentes
3. Edición	Universidad de Granada Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación
4. Fecha	2003
5. Palabras Claves,	Habilidades, fonológico, proceso, evaluación, desarrollo lector
6. Descripción.	Tesis Doctoral
7. Fuentes.	<p>Ortiz, M.R. y Jiménez, J.E. (1993). Prueba de Conocimientos sobre el Lenguaje Escrito. Madrid: TEA Ediciones.</p> <p>Perfetti, Ch.A. (1985). Reading Ability. New York: Oxford University Press.</p> <p>Perfetti, Ch.A. Y Goldman, S.R. (1976). Discourse memory and reading comprehension skill. <i>Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior</i>, 14, 33 – 42.</p> <p>Piaget, J. (1975). Introducción a la epistemología genética. Buenos Aires: Paidós.</p> <p>Baddeley, A.D. (1986). Working memory. London: Oxford Univ. Press.</p> <p>Baddeley, A. (1998). Memoria humana: teoría y práctica. Madrid: McGraw-Hill.</p> <p>Baddeley, A.D. (1996). Exploring the central executive. <i>Quarterly Journal of Experimental Psychology</i>, 49, 5 – 28.</p> <p>Baddeley, A.D., Gathercole, S.E. y Papagno, C. (1998). The phonological loop as a Language learning device. <i>Psychological Review</i>, 105, 158 – 173.</p> <p>Baddeley, A.D. y Hitch, G. (1974). Working memory. En G.A. Bower (Ed.), <i>Recent Advances in Learning and Motivation</i> (vol. 8; pp. 47 – 90). New York: Academic Press</p>
8. Contenidos.	El presente trabajo de investigación va dirigido a la identificación de habilidades específicas relevantes que configuran los estadios iniciales del desarrollo lector y su relación con el posterior éxito/fracaso en el aprendizaje de la lectura.

El estudio de las habilidades que la persona pone en juego cuando se enfrenta a un texto escrito ha de partir necesariamente de un concepto del término "lectura".

Sobre el término "lectura" se han propuesto diferentes definiciones que son el resultado del énfasis dado a unos u otros componentes cognitivos del proceso lector.

Siguiendo a Cabrera, Donoso y Marín (1994), estas definiciones pueden clasificarse, según

la visión que se ofrece del proceso lector, bien como un proceso:

a) perceptivo, entendiéndose la lectura básicamente como proceso de

decodificación o reconocimiento de palabras;

b) de comprensión, enfatizando las operaciones mentales que permiten al lector

obtener el significado expresado en el texto escrito; o

c) creativo, enfatizando la lectura como un proceso de comunicación y el papel activo y productivo del lector.

Superada la concepción inicial de la lectura como un proceso mecánico reducido a la identificación de signos gráficos y asociación con los sonidos correspondientes para

acceder a un significado, actualmente existe un acuerdo general en que leer no es sólo decodificar, asumiéndose el carácter global del proceso lector (Solé, 1992). No obstante, la actividad característica de la lectura, y que la diferencia de otras tareas lingüísticas, consiste en descifrar unos signos gráficos que representan al lenguaje hablado (Defior, 1999).

La investigación llevada a cabo se centra principalmente en este proceso de decodificación. En cuanto a proceso perceptivo, la exploración de los procesos cognitivos

implicados en la lectura desde aproximaciones evolutivas y diferenciales permite constatar el papel crucial que desempeña el Procesamiento Fonológico en la adquisición lectora; en Planteamiento General de la Investigación particular, tres habilidades implicadas en el mismo: la Conciencia Fonológica, la Memoria de Trabajo Fonológica y el Índice de Acceso a los Códigos Fonológicos.

El estudio de estas habilidades, centro de interés de múltiples investigaciones sobre lectura, se ha llevado a cabo en esta ocasión desde el enfoque de la Evaluación dinámica,

aproximación caracterizada por incluir la intervención como un aspecto integral de la práctica evaluadora, que permite valorar tanto el estado actual de las características psicológicas del sujeto como su modificabilidad.

	<p>Junto al proceso cognitivo o mental, la lectura se basa al mismo tiempo en un proceso social, que tiene lugar en contextos sociales y culturalmente organizados (Cazden, 1984). La actividad lectora no responde a una capacidad innata, sino a una construcción sociocultural que resulta a partir de toda una serie de experiencias lingüísticas y comunicativas. Las experiencias que están a la base de la adquisición de la lectura tienen lugar en contextos de desarrollo, principalmente escuela y hogar. De ahí que el segundo foco de atención de esta investigación lo constituya la influencia de variables ambientales, en particular, el Ambiente Cultural Familiar y el Método de Enseñanza de la lectura, sobre el inicio del aprendizaje lector.</p> <p>En síntesis, el presente estudio ha recibido influencias en tres cuestiones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La relación entre procesamiento fonológico y adquisición lectora en lenguas alfabéticas; 2. La efectividad de la evaluación dinámica frente a la evaluación estática; 3. La mediación de variables ambientales en el aprendizaje de la lectura. <p>Los objetivos y contenidos de la investigación realizada tienen, creemos, un interés tanto teórico como aplicado. Desde un punto de vista teórico, se pretende definir el vínculo existente entre distintas habilidades de procesamiento Fonológico, verificar la conexión de éstas y el rendimiento en lectura y examinar, a la luz de los resultados obtenidos.</p> <p>Desde un punto de vista aplicado, nuestro interés se centra en realizar una estimación más precisa de habilidades implicadas en la lectura, a través de procedimientos de evaluación dinámica, y derivar pautas educativas para la enseñanza formal e informal en torno al lenguaje escrito.</p>
9. Metodología.	Descriptiva –estudio de caso
10. Conclusiones.	<p>En primer lugar queremos resaltar que el poder explicativo de las habilidades implicadas en el Procesamiento Fonológico con respecto al éxito o fracaso en la lectura inicial, con ser importante, es limitado. Si bien es cierto que la influencia de estas habilidades es decisiva en el aprendizaje inicial de la Lectura, la complejidad de los múltiples procesos que intervienen en el Reconocimiento de la palabra escrita (procesos perceptivos básicos, procesos morfosintácticos, procesos de automatización, conocimiento del</p>

	vocabulario, etc.) y la influencia de otras variables no cognitivas (p.e., exposición a material impreso) implica que pueden ser múltiples las causas del éxito o fracaso lector (Defior, 1998). Además, el acto de leer no se reduce a un proceso cognitivo
11. Términos especializados en la investigación de la conciencia fonológica	Fonológico: El proceso fonológico es un fenómeno natural de las lenguas por las cuales unos sonidos influyen sobre otros, y se provocan cambios en la articulación o sonido en un determinado contexto sonoro. Evaluación estática: La evaluación estática describe el desempeño del "aquí" y "ahora", esta es neutra y es objetiva a lo cual esta prohíbe que el investigador intervenga. Morfosintácticos: Son aquellos que se basan en determinados usos de las clases de palabras y los artificios que guardan relación con la composición y el orden de los elementos oracionales.
12. Referencia bibliográfica con normas APA 2014	De la Osa, p. (2003). Evaluación dinámica del proceso fonológico en el inicio lector. Tesis de Doctorado en Psicología Evolutiva y educación, Universidad de Granada, Granada.
13. Autor del RAE.	Lyda Marcela campos

RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO	
1. Título	CONCIENCIA FONOLÓGICA Y APRENDIZAJE LECTOR
2. Autor	Lyda Mejía de Eslava, Jorge Eslava Cobos
3. Edición	Acta Neurológica Colombiana
4. Fecha	15 abril 2008
5. Palabras Claves	Conciencia, aprendizaje, dislexia
6. Descripción	Revista Vol. 24 No. 2 Junio Suplemento (2:1)
7. Fuentes	Armbruster, B.B. Osborn, J. (2002), Put reading first: The research building blocks for teaching children to read. Ciera www.nifl.gov Adams, M.J. (1990), Beginning to read: Thinking and Learning about print. Cambridge. MA, MIT Press. Azcoaga, J.E., Derman, B., Iglesias, P.A.. (1982), Alteraciones del aprendizaje escolar. Diagnóstico,

	<p>Fisiopatología Tratamiento. Buenos Aires, Paidós.</p> <p>Birth, J., Bishop, DV., Freeman, N.H. (1995) Phonological Awareness and literacy development in children with Expressive phonological impairments. <i>Journal of Speech and Hearing Research</i>. 38(2), 446-462.</p> <p>Blachman, B.A. (1989), Phonological Awareness and Word recognition: Assesment and Intervention. En: A.G. Kamhi y H.W Catts (Eds), <i>Reading disabilities: a Developmental language perspective</i>. Boston, College -Hill Press.: 133- 158.</p> <p>Condemarín, M. (2001), Los fónicos en la enseñanza de la lectura. Simposio de problemas de aprendizaje de la Lectura. Santiago de Chile, Universidad Católica de Chile.</p> <p>De Martino, S., Espesser, R., Rey, V., Habib, M. (2001), The “temporal processing deficit” hypothesis in dyslexia: New experimental evidence. <i>Brain and Cognition</i>, 46, 1-2: 104-108</p> <p>Perfetti, C.A., Beck,I., Bell,L.C., Hughes, C. (1987), Phonemic Knowledge and learning to read are reciprocal: A longitudinal Study of first grade children. <i>Merrill Palmer Quarterly</i>, 33: 283-319.</p> <p>Petryshen, T.L., Kaplan, B.J., Fu Liu, M., de Fench, N.S., Tobias, R., Hughes, M.L., Field, LL. (2001), Evidence for susceptibility locus on crhromosome 6q influencing phonological codieng dyslexia. <i>American journal of Medical genetics</i>. 105, 507-517.</p> <p>Pirozzolo, F.J. (1979), <i>The Neuropsychology of developmental Reading Disorders</i>. New York, Praeger.</p> <p>Reigosa, V., Perez Abalos, MC., Piñeiro, A., Lopez, I. (2002). Fiabilidad y validez de una batería de pruebas computarizadas (BTL) para la evaluación cognitiva de la lectura. <i>Revista Latina de Pensamiento y Lenguaje y Neuropsicología Latina</i>. 10, 229-248.</p>
<p>8. Contenidos</p>	<p>La conciencia fonológica, entendida como la habilidad para analizar y sintetizar de manera consciente los segmentos sonoros de la lengua, ha sido reconocida en las últimas décadas como el mejor predictor del aprendizaje lector. Esta habilidad, cuyo desarrollo inicia temprano en la edad preescolar con el reconocimiento de rimas, permite la manipulación de segmentos sonoros cada vez más finos hasta llegar al fonema. Estudios neuropsicológicos han mostrado estrecha relación entre deficiente desarrollo de esta y trastornos del aprendizaje lector. Evaluaciones neurofisiológicas en disléxicos</p>

	<p>comparados con lectores normales han mostrado, frente a tareas de conciencia fonológica, claras diferencias de funcionamiento en áreas cerebrales ligadas al lenguaje. Los estudios genéticos en disléxicos con problemas de conciencia fonológica muestran compromisos en cromosomas 6 y 3. Se postula su trabajo en preescolar como medida preventiva, y en escolares y adultos como remedial. Estos hallazgos permiten poner en duda las actuales definiciones y clasificaciones de trastornos de aprendizaje en el DSM IV y CIE 10.</p>
<p>9. Metodología.</p>	<p>Estudio de caso</p>
<p>10. Conclusiones.</p>	<p>El marcado interés en las dificultades de aprendizaje, demostrado en la última mitad del siglo XX, resaltó la relación entre el desarrollo del lenguaje, el aprendizaje escolar y los trastornos del mismo. Como ha sucedido con la explicación de muchos de los aspectos de la vida humana, la patología o desviación de la norma en el aprendizaje lector ha permitido explicar la fisiología al evidenciar en la desorganización, factores que funcionan en el proceso normal como un todo.</p> <p>El papel del oído fonemático es el de permitirnos diferenciar los rasgos audibles de la mínima unidad sonora de la lengua o fonemas, el del factor cinestésico es darnos la información sobre la sensación de las posturas y movimiento de los órganos fonoarticuladores que intervienen en el habla así como el del factor cinético es permitirnos el fluido paso de una articulema a otros para dar como resultado una producción con melodía cinética.</p> <p>Esta comprensión del sistema funcional propio de la conciencia fonológica con los factores que lo subyacen es indispensable a la hora de intervenir y evaluar a quienes presentan dificultades de conciencia fonológica pues de esta manera se enfoca el tratamiento a la organización del sistema apoyado en los factores presentes y bien desarrollados para lograr la eficiencia del mismo.</p>
<p>11. Términos especializados en la investigación de la conciencia fonológica</p>	<p>Neurofisiológicas: La neurofisiología se ocupa de desvelar cómo funciona este complicado sistema y cómo produce la variedad de modelos de conductas que manifiestan los organismos. Sin embargo, a pesar de los avances producidos en la investigación, sobre todo en los aspectos bioquímicos y eléctricos, se tiene la convicción de que es mucho más lo que se desconoce.</p> <p>Disléxicos: Se le llama dislexia a la dificultad en la lectura que imposibilita su comprensión correcta.</p>

	<p>DSM IV: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) es el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales de la Asociación Psiquiátrica Americana (APA) y contiene descripciones, síntomas y otros criterios para diagnosticar trastornos mentales.</p> <p>CIE 10: Es el acrónimo de la Clasificación internacional de enfermedades, décima versión correspondiente a la versión en español de la (en inglés) ICD, siglas de International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems) y determina la clasificación y codificación de las enfermedades y una amplia variedad de signos, síntomas, hallazgos anormales, denuncias, circunstancias sociales y causas externas de daños y/o enfermedad.</p>
12. Referencia bibliográfica con normas APA 2014	Mejía, L y Eslava, J. (2008). Conciencia fonológica y aprendizaje lector. Revista Neurológica Colombiana, 24 (2), 55-63.
13. Autor del RAE.	Lyda Marcela campos

RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO	
1. Título.	LAS TAREAS DE CONCIENCIA FONOLÓGICA EN PREESCOLAR: UNA REVISIÓN DE LAS PRUEBAS EMPLEADAS EN POBLACIÓN HISPANOHABLANTE
2. Autor:	Fernando Leal Carretero* y Judith Suro Sánchez
3. Edición	Departamento de Estudios Socio-Urbanos, Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, de la Universidad de Guadalajara. Liceo 210, planta alta, 44100, Guadalajara, Jalisco, México.
4. Fecha	29 de febrero de 2012
5. Palabras Claves,	Evaluación del aprendizaje, lectura, lenguaje, educación preescolar, lingüística, México.
6. Descripción.	Revista mexicana de investigación educativa Vol. 17 no.54 México jul/sept 2012
7. Fuentes.	

	<p>Backhoff Escudero, Eduardo; Andrade Muñoz, Edgar; Sánchez Moguel, Andrés y Peon Zapata, Margarita (2008). El aprendizaje en tercero de preescolar en México, Ciudad de México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación</p> <p>Bednarek, Dorota; Saldaña, David y García, Isabel (2009). "Visual versus phonological abilities in Spanish dyslexic boys and girls", <i>Brain and Cognition</i> (Holanda), vol. 70, pp. 273-278.</p> <p>Borzzone de Manrique, Ana María y Gramigna, Susana (1984). "La segmentación fonológica y silábica en niños de preescolar y primer grado", <i>Lectura y Vida</i> (Argentina), núm. 5, pp. 4-13</p> <p>Bravo Valdivieso, Luis (1997). "Prueba experimental pre-lectora (ppl)", <i>Boletín de Investigación Educativa</i> (Chile), núm. 12, pp. 79-90.</p> <p>Calderón G., Gabriela; Carrillo P., Marco y Rodríguez M., Marissa (2006). "La conciencia fonológica y el nivel de escritura silábica: un estudio con niños preescolares", <i>Límite: Revista de Filosofía y Psicología</i> (Chile), vol. 1, núm. 13, pp. 81-100.</p> <p>Carrillo Gallego, María Soledad y Marín Serrano, Javier (1996). <i>Desarrollo metafonológico y adquisición de la lectura: un estudio de entrenamiento</i>, Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.</p> <p>Chomsky, Noam y Halle, Morris (1968). <i>The Sound Pattern of English</i>, Cambridge, MA: The MIT Press.</p> <p>De la Osa Fuentes, Patricia María (2003). <i>Evaluación dinámica del procesamiento fonológico en el inicio lector</i>, tesis doctoral, Granada: Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación-Universidad de Granada.</p>
<p>8. Contenidos.</p>	<p>Este trabajo pretende hacer una revisión de las pruebas empleadas para identificar y medir la conciencia fonológica en niños hispanohablantes en edad preescolar. Comparamos las diferentes tareas contenidas en esas pruebas desde el punto de vista de los tipos de proceso cognitivo que despiertan, las variedades de conciencia fonológica que involucran y el rango de decisiones que los investigadores hacen consciente o inconscientemente cuando las formulan. Un análisis basado en criterios estrictamente lingüísticos (es decir fonológicos) muestra que las tareas al uso necesitan ciertas correcciones específicas, deben enriquecerse para incluir fenómenos fonológicos que hasta ahora se han descuidado, y podrían hacerse más homogéneas. De esa manera podríamos llegar a aprehender y cuantificar el verdadero peso que tiene la conciencia fonológica como precursor de la lectura en español.</p> <p>El propósito de este artículo es demostrar todo lo anterior mediante un primer análisis comparativo de las tareas de conciencia</p>

	<p>fonológica que existen en español. Por razones de espacio, haremos este análisis solamente para el caso de tareas diseñadas para identificar y medir la conciencia fonológica en el nivel preescolar; pero los resultados a que llegaremos se podrían fácilmente extender a tareas de conciencia fonológica para los primeros años de la educación primaria.</p>
<p>9. Metodología.</p>	<p>Estudio de caso</p>
<p>10. Conclusiones.</p>	<p>Hemos concluido el análisis comparativo de las tareas de conciencia fonológica. El primer análisis ha mostrado graves errores conceptuales que ponen en peligro la confiabilidad de los resultados que se pudieran obtener aplicando las pruebas disponibles. El segundo, más profundo, revela que podemos distinguir en todo rigor siete grandes variedades de conciencia fonológica: la melódica o entonacional, que se aplica a las oraciones y sus cláusulas y frases; la acentual, para palabras (acento léxico y acento diacrítico) y para pies métricos; la métrica que, sobre la base de la estructura silábica, permite la división de palabras, frases y oraciones en pies métricos para la distribución del acento (ritmo); la silábica stricto sensu, que considera la sílaba como una estructura jerárquica; la fonotáctica pura, que ve a cualquier emisión sonora superior al segmento como una secuencia de segmentos; la molecular del segmento, por la que analizamos el segmento en sus rasgos distintivos y comprendemos los cambios sonoros que se producen por la contigüidad o cercanía de segmentos portadores de tales rasgos; y finalmente la conciencia atómica del segmento, la cual mira al segmento como unidad indivisible.</p>
<p>11. Términos especializados en la investigación de la conciencia fonológica</p>	<p>Acento léxico: El acento léxico es una característica específica de las lenguas con acento libre o lengua de acentuación movable o de libertad limitada.</p> <p>Acento diacrítico: El acento diacrítico o tilde diacrítica¹ es la tilde que se emplea para distinguir significados en pares de palabras, frecuentemente monosílabas</p> <p>Pies métricos: El pie es la unidad métrica cuantitativa del verso griego o latino, formado por un número reducido de sílabas largas y breves (de dos a cuatro). En cada pie hay dos tiempos, uno de elevación y otro de descenso. El nombre procede de que, en las</p>

	<p>canciones acompañadas de danza, el pie servía para marcar el ritmo.</p> <p>Silábica stricto sensu: Stricto sensu (o sensu stricto) es una expresión latina que significa "en sentido estricto" o "en sentido restringido".</p> <p>Fonotáctica: La fonotáctica (del griego antiguo φωνή phōnḗ "voz, sonido" y τακτικός taktikós "relativo al ordenamiento") es una rama de la fonología que lidia con las restricciones en una lengua en las combinaciones permisibles de fonemas. La fonotáctica define estructuras silábicas permisibles, grupos consonánticos, y secuencias vocálicas por medio de restricciones fonotácticas.</p>
12. Referencia bibliográfica con normas APA 2014	Carretero, F y Sánchez, J. (2012). Las tareas de conciencia fonológica en preescolar: una revisión de las pruebas empleadas en población hispanohablante. Revista mexicana de investigación educativa, 17 (54).
13. Autor del RAE.	Lyda Marcela Campos

RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO	
1. Título.	EVALUACIÓN DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA EN EL INICIO LECTOR
2. Autor	José Márquez Patricia de la Osa
3. Edición	Facultad de Psicología Universidad de Barcelona
4. Fecha	2003
5. Palabras Claves	Conciencia fonológica, escritura inventada, lectura, educación infantil.
6. Descripción.	Anuario de Psicología 2003, vol. 34, n", 357-370
7. Fuentes.	Adams, M. (1992). Beginning to read: Thinking and learning aboutprint. Cambridge: MIT Press.

	<p>Aidinis, A. & Nunes, T. (2001). The role of different levels of phonological awareness in the development of reading and Spelling in Greek. <i>Reading and Writing</i>, 14 (1-2), 145-177.</p> <p>Blachamn, B. (1994). What we have learned from longitudinal studies of phonological processing and reading, and some unanswered questions: A response to Torgesen, Wagner and Rashotte. <i>Journal of Learning Disabilities</i>, 27, 787-791.</p> <p>Bradley, L. & Bryant, P. (1985). Rhyme and reason in reading and spelling. AM Arbor: The University of Michigan Press.</p> <p>Bruck, M. (1992). Persistence of dyslexics' phonological deficits. <i>Developmental Psychology</i>, 28 (S), 874-886.</p> <p>Bryant, P., Maclean, M., Bradley, L. & Crossland, J. (1990). Rhyme and alliteration, phoneme detection and learning to read. <i>Developmental Psychology</i>, 26 (3), 429-438.</p> <p>Bustos, I. (1990). Discriminación fonética y fonológica. CEPE.</p> <p>Byrne, B. & Fielding-Bamsley, R. (1995). Evaluation of a program to teach phonemic awareness to young children: A 2- and 3-year follow-up and a new preschool trial. <i>Journal of Educational Psychology</i>, 87, 488-503.</p> <p>Carrillo, M. y Marín, J. (1996). Desarrollo metafonológico y adquisición de la lectura. Madrid: MEC-CIDE.</p> <p>Carrillo, M. y Sánchez, J. (1991). Segmentación fonológica silábica y adquisición de la lectura: un estudio empírico. <i>Comunicación, Lenguaje y Educación</i>, 9, 109-116.</p> <p>Defior, S. (1990). Influencia de la conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura. Tesis doctoral. Universidad de Granada: Servicio de Publicaciones.</p> <p>Defior, S. (1994). La conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectoescritura. <i>Infancia y Aprendizaje</i>, 67-68, 90-113.</p> <p>Defior, S. (1996). Una clasificación de las tareas utilizadas en la evaluación de las habilidades fonológicas y algunas ideas para su mejora. <i>Infancia y Aprendizaje</i>, 73, 9-63.</p>
<p>8. Contenidos.</p>	<p>Se presenta una línea de investigación cuyo objetivo es establecer instrumentos de evaluación válidos para la identificación precoz de preescolares en posible riesgo de dificultades lectoras. La evaluación se ha centrado en una habilidad considerada fundamental en el inicio y desarrollo lector: la conciencia fonológica, evaluada mediante las tareas Emparejar palabras, Aislar sonidos y Escritura inventada, en una muestra de 214 niños y niñas de Educación Infantil. Los resultados obtenidos muestran la existencia de una relación lineal significativa entre las tareas de Conciencia fonológica y la Decodificación lectora,</p>

	resaltando especialmente la Escritura inventada ($r = .72$; $p = .01$), manifestándose ésta como una tarea con un potencial tanto para la investigación como para la práctica educativa relacionada con la lectura.
9. Metodología.	Investigacion-accion
10. Conclusiones.	<p>En primer lugar, este estudio proporciona evidencia respecto a la relación entre la conciencia silábica y la adquisición de la lectura al finalizar la etapa de Educación Infantil. La relación encontrada entre conciencia silábica y decodificación lectora en esta investigación, al igual que otras realizadas en nuestra lengua (Carrillo y Marin, 1996; Carrillo y Sánchez, 1991; Denton, Hasbrouck, Weaver, y Riccio, 2000; González, 1993; Rueda et al., 1990), ofrece apoyo empírico a la formulación de mecanismos de lectura que exploten las unidades silábicas en la decodificación de las palabras (De Vega, Carreiras, Gutiérrez-Calvo, y Alonso-Quecuty, 1990). Por otra parte, la tarea de Escritura inventada, como indicador adicional de conciencia fonológica, permite observar la escritura no convencional basada en los aspectos fonéticos del lenguaje que utilizan los niños y niñas prelectores. Su realización implica conciencia fonológica en la medida que esta ayuda a establecer las conexiones ortográfico-fonológicas vinculando letras individuales con sus respectivos fonemas (Carrillo y Marin, 1996). Este requerimiento queda especificado de forma clara en las consideraciones teóricas sobre la relación entre lenguaje oral y escrito, e ilustrado experimentalmente (ver Stanovich, 1982; Wagner y Torgesen, 1987).</p> <p>En segundo lugar, estos hallazgos proporcionan apoyo indirecto a los programas de intervención que trabajan habilidades fonológicas en el inicio del aprendizaje lector.</p>
11. Términos especializados en la investigación de la conciencia fonológica	<p>Decodificación lectora: Los signos son las letras que, en un debido orden, forman un código. Decodificar es saber interpretar ese orden, saber descifrar el código y que así exista la comunicación.</p> <p>Conciencia silábica: es el conocimiento explícito de que las palabras están constituidas por sílabas. Por su parte, la conciencia del fonema implica la habilidad para manipular los fonemas que componen un término. De este modo, existe acuerdo con respecto a las unidades que están involucradas en la conciencia fonológica.</p> <p>Escritura no convencional: cuando los niños tienen oportunidad de experimentar, la escritura aparece a partir de sus primeros trazos, mucho antes de que aprendan el sistema propio de su cultura.</p>

12. Referencia bibliográfica con normas APA 2014	Márquez, J y De la Osa, P. (2003). Evaluación de la conciencia fonológica en el inicio lector. Revista Española de Psicología, 34, 357-370.
13. Autor del RAE.	Lyda Marcela Campos

RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO	
1. Título.	CONCIENCIA FONOLÓGICA Y APRENDIZAJE DE LA LECTURA: TEORÍA, EVALUACIÓN E INTERVENCIÓN
2. Autor:	Juan E. Jiménez González María del Rosario Ortiz González
3. Edición	Editorial Síntesis
4. Fecha	2007
5. Palabras Claves,	Logografica, alfabética, ortográfica, fonológica, metalingüística, conciencia, decodificación,
6. Descripción.	Investigación Pedagógica
7. Fuentes.	<p>Adams, M. (1982): Models of Reading. In J. F. Leny & W. Kintsch (Eds.), Language and comprehension, North-Holland publishing company.</p> <p>Ball, E. (1993): Phonological Awareness: What s important and to Whom? Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal, 5: 141-159.</p> <p>Carrillo, M.S. (1993): Desarrollo de la conciencia fonológico – silábica y adquisición de la lectura. Tesis Doctoral. Universidad de Murcia.</p> <p>Fuller, R. (1974): Breaking down the IQ walls: Severly retarded people can learn t oread. Psychology Today, 97-102.</p> <p>Mackay, D.G. (1972): The structure of words and syllables: Evidence from errors in speech. Cognitive Psychology, 3, 210-227.</p>
8. Contenidos.	Actualmente, el volumen de estudios realizados en el campo de la investigación tanto básica como aplicada sobre la lectura, coinciden en demostrar la importancia que tiene el conocimiento metalingüístico en este proceso de aprendizaje. Tradicionalmente, la lectura ha sido conceptualizada como un proceso perceptivo –

	<p>visual y motriz, de ahí, que se halla dado un especial énfasis en la escuela ha experiencia de aprendizaje encaminadas a madurar en los niños determinadas capacidades de naturaleza perceptiva o visoespacial (Jiménez y Artiles, 1989; 1990).</p> <p>Sin embargo existe cada vez un mayor consenso en la comunidad científica acerca de la importancia que el lenguaje tiene en relación con la adquisición de la lectura y escritura, y, especialmente, la conciencia metalingüística (Gombert, 1992).</p> <p>Han sido múltiples las definiciones que se han propuesto sobre la conciencia metalingüística, y se diferencia en que unas son más restrictivas que otras. En un sentido estricto, este tipo de habilidad se define como “la capacidad para reflexionar y manipular los aspectos estructurales del lenguaje hablado” (Tunmer y Herriman, 1984).</p> <p>En el presente libro, ofrecemos a la comunidad de lengua hispana, material útil para abordar tanto la evaluación de la conciencia fonológica como su entrenamiento en un intento de contribuir y mejorar el aprendizaje de las reglas de conversión grafema-fonema. Sin embargo, es nuestro interés en este libro aclarar previamente cual es el contenido al que hace referencia de expresión “Conciencia Fonológica” considerada como una habilidad metalingüística, así como sus características evolutivas durante el periodo de educación infantil.</p> <p>Se establece un programa de entrenamiento PECONFO, teniendo en cuenta los diferentes niveles de conciencia fonológica: conciencia silábica, intrasilábica y fonemica.</p>
9. Metodología.	Descriptiva
10. Conclusiones.	<p>Los resultados factoriales y descriptivos que se han obtenido en distintos estudios, permite afirmar que estas habilidades de naturaleza metalingüística emergen en los niños durante el periodo de educación infantil, justo cuando se inician en el aprendizaje de la lectura y escritura. Asimismo, es nuestra intención abordar también el análisis y discusión que existe actualmente en la literatura acerca de la relación</p>

	<p>existente entre la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura.</p> <p>Los distintos materiales que se describen resultan de gran utilidad cuando se quiere llevar a cabo una evaluación de los diferentes niveles de conciencia fonológica.</p>
<p>11. Términos especializados en la investigación de la conciencia fonológica</p>	<p>Conocimiento fonológico: Habilidad para tomar conciencia y manipular los distintos elementos que constituyen el lenguaje oral. También se ha denominado conciencia fonológica, conciencia segmental.</p> <p>Conciencia silábica: Es definida como el conocimiento de que las palabras están formadas por una secuencia de unidades silábicas que sirven de base para la realización de todo tipo de operaciones con estas unidades.</p> <p>PECONFO: Prueba para la Evaluación del conocimiento fonológico. Evalúa el nivel de conocimientos fonológicos de tipo silábico y fonemico, es decir, es decir la capacidad del alumno para tomar conciencia y manipular oralmente la estructura silábica y fonemica de las palabras</p>
<p>12. Referencia bibliográfica con normas APA 2014</p>	<p>Jiménez, J; Ortiz, M, R. (2007). Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura: Teoría, evaluación e intervención. Editorial: Síntesis</p>
<p>13. Autor del RAE.</p>	<p>Lyda Marcela Campos</p>

RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO	
<p>1. Título.</p>	<p>ANÁLISIS DE LOS DISTINTOS MÉTODOS DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE LECTURA EN LA NIÑEZ TEMPRANA.</p>
<p>2. Autor:</p>	<p>Valentín BORGES, Erika</p>
<p>3. Edición</p>	<p>Tesis para optar al grado de Maestría en Educación con Especialidad en educación pre-escolar.</p>
<p>4. Fecha</p>	<p>13 DE MAYO DE 2010</p>

5. Palabras Claves,	Métodos de enseñanza – aprendizaje de la lectura. Lectoescritura, maestros, niñez temprana.
6. Descripción.	Es una investigación que propone estudiar los Distintos Métodos de Enseñanza- Aprendizaje de Lectura en la Niñez Temprana mediante el análisis de Literatura. Cuáles son los métodos más utilizados, sus similitudes y diferencias, y que beneficios ofrecen.
7. Fuentes.	<p>Anguita, C (2009). El desarrollo de la conciencia fonológica en los procesos de lectura y escritura en los primeros años Escolares. Tesina no publicada. Universidad Metropolitana. Recinto de Cupey, San Juan, Puerto Rico.</p> <p>Condemarin, M (1989). Lectura temprana (Jardín Infantil y Primer Grado). Chile. Editorial Andrés Bello.</p> <p>Morrison,G. (2005). Educación preescolar (9na. Ed.)España: Pearson Prentice Hall.</p>
8. Contenidos.	<p>Revisión Literaria desde el punto de vista de diferentes autores, diferencias y similitudes.</p> <p>Clasificación de los Métodos de Enseñanza- Aprendizaje de Lectura en la Niñez Temprana.</p> <p>Beneficios que ofrecen algunos métodos de enseñanza- aprendizaje para la lectura.</p>
9. Metodología.	<p>Utiliza el metanálisis. Glass (1979, citado por Román, 2009) define el metanálisis como un tipo de investigación que realiza un análisis comprensivo de resultados o análisis de estudios individuales para lograr integrar hallazgos obtenidos. Este diseño es una compilación amplia de literatura, resultados y hallazgos producto de investigaciones anteriores sobre un tema específico. Análisis Cualitativo</p>
10. Conclusiones.	<ul style="list-style-type: none"> • El método fonético es un método ascendente que enseña los sonidos individuales de las letras y los niños deben sintetizarlo en palabras, logrando leer cualquier texto aunque sea desconocido. • La lectura es un proceso dentro del crecimiento y desarrollo del niño, quien aprende a su propio ritmo y manera, por lo que se debe utilizar el método que

	<p>corresponda a sus potencialidades y necesidades para lograr un mayor rendimiento.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los Métodos de enseñanza – aprendizaje de la lectura se clasifican en dos formas fundamentales: ascendentes(van de la unidad más elemental, fonema o silaba, hasta la unidad mayor, palabra , frase u oración) y descendentes(van de la unidad mayor hasta distinguir las unidades elementales) • La lectoescritura considera al niño un explorador y creador activo de significados, interrelacionando la escritura y la lectura.
11. Términos especializados en la investigación de la conciencia fonológica	<p>Fonología: es el sistema de sonidos del lenguaje, que incluye la forma en que se utilizan y combinan los sonidos.</p> <p>Método fonético: es un método ascendente que enseña los sonidos individuales de las letras.</p>
12. Referencia bibliográfica con normas APA 2014	<p>Valentín BORGES, Erika (2010) Análisis de los Distintos Métodos de Enseñanza- Aprendizaje de Lectura en la Niñez Temprana. Tesis para optar al grado de Maestría en Educación con Especialidad en educación pre-escolar .PP 1-90</p>
13. Autor del RAE.	Esmeralda Cuenca

RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO	
1. Título.	GUÍA DE BUENAS PRÁCTICAS “ EL PROFESORADO ANTE LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA”
2. Autor:	Eusko Jauraritza Gobierno Vasco.
3. Edición	única
4. Fecha	2000
5. Palabras Claves,	Fases iniciales del proceso lectoescritor, Lenguaje escrito, lenguaje hablado, buenas prácticas.
6. Descripción.	Documento dirigido principalmente al profesorado de la Etapa Infantil, Primaria y Secundaria. Invitándolos a realizar buenas prácticas desde el aula y a utilizar actividades variadas y juegos que aportan al desarrollo lectoescritor.

<p>7. Fuentes.</p>	<p>Acosta, V., Coello, A. R., Fariña, N. M., Lorenzo, M., Mesa J. L., Moreno A. M., Novoa, T., Pérez, A. M., Oropesa, F. y Quevedo, I. (2008). Guía de actuaciones educativas en el ámbito de la Comunicación y el Lenguaje. Materiales Curriculares. Colección Cuadernos de aula. Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes. Gobierno de Canarias.</p> <p>Alba, M, Garrido, C. Guillen, J., Lorente, I., Miranda, P., Montoro, A. M., Pertusa, J., Rabadán, M. J. Y Román, F. (2008). Actualización en dislexia del desarrollo. Guía para orientadores y profesores de primaria. Consejería de Educación, Ciencia e Investigación de la región de Murcia.</p> <p>Centro de Educación e Investigación. (2005). Leer te da más. Guía para padres. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.</p>
<p>8. Contenidos.</p>	<p>En el documento se enfoca el aprendizaje de la lectura desde una doble vertiente: La del aprendizaje del código escrito y la de la comunicación a través del lenguaje escrito. En la primer parte se diferencian las características del lenguaje oral y escrito, se establecen las bases del proceso lectoescritor, describiendo las fases iniciales del mismo, así como los procesos que subyacen a la adquisición de la lectura.</p> <p>En el capítulo dedicado a la enseñanza de la lectura en las diferentes etapas, se ofrecen unas directrices sobre la enseñanza del conocimiento fonológico, de la fonética, de la Fluidez, del vocabulario y de las estrategias de comprensión, teniendo en cuenta las investigaciones que sobre el tema se han llevado a cabo en las últimas décadas.</p> <p>En los siguientes capítulos, Se afronta el tema de la enseñanza de la lectura en las diferentes etapas, desde Educación Infantil hasta Secundaria Postobligatoria, presentando al mismo tiempo un inventario de buenas prácticas para cada una de ellas.</p> <p>Se dedica un capítulo a orientaciones dirigidas a la familia, con el objetivo de lograr una mayor colaboración de los padres para afrontar las dificultades de lectura y escritura.</p>

	<p>Finalmente, se ofrecen unas páginas web de interés que aportan materiales y recursos educativos relacionados con la lectura y las dificultades de lectura.</p>
<p>9. Metodología.</p>	<p>Conocedores de la importancia que tiene una correcta enseñanza de la lectura en la prevención del fracaso lector y escolar y en un marco de coordinación y colaboración del Departamento de Educación, Universidades e Investigación con DISLEBI, asociación vinculada a las dificultades específicas de aprendizaje relacionadas con trastornos de la lectura, escritura y cálculo dicho departamento ha reunido a un equipo de profesionales de la Educación para elaborar el presente documento dirigido principalmente al profesorado de la Etapa Infantil, Primaria y Secundaria.</p>
<p>10. Conclusiones.</p>	<p>El conocimiento fonológico es la habilidad para identificar y para manipular los fonemas de las palabras habladas. El fonema es la unidad más pequeña del lenguaje hablado y, en un sistema de escritura alfabético, representa las letras o grupos de letras, esto es los grafemas. Así, las palabras “mesa” y “cama” tienen ambas cuatro fonemas y cuatro grafemas.</p> <p>Las tareas que se suelen emplear para evaluar y para entrenar el conocimiento fonológico son las siguientes:</p> <p>(1) aislar el fonema (“dime el primer sonido de mesa” (/m/)); (2) identificar el fonema (“dime el sonido que es igual entre anís, ajo y ave”); (3) categorizar el fonema (“qué palabra no pertenece al grupo ave, ajo, pie”); (4) unión de fonemas (“qué palabra es /s/ /a/ /l/?”); (5) segmentación del fonema (“cuántos fonemas hay en sol?”); (6) omisión de fonema (“cómo suena ajo sin /a/?”).</p> <p>Una de las cuestiones importantes es saber si a la hora de enseñar conocimiento fonológico es preferible emplear ciertas tareas frente a otras. La enseñanza del conocimiento fonológico es más efectiva que otras formas de enseñanza o que la ausencia de entrenamiento para ayudar a los niños y niñas a adquirir conciencia del fonema y para facilitar la transferencia de las destrezas de conocimiento fonológico a la lectura y la escritura.</p> <p>allá del periodo de entrenamiento inmediato.</p> <p>La enseñanza del conocimiento fonológico mejora el rendimiento lector en varios tipos de tareas incluyendo la lectura de palabras, la lectura de pseudo palabras y la</p>

	<p>comprensión lectora. Los beneficios se observan no sólo en test estandarizados, sino en tareas diseñadas por los investigadores.</p> <p>Es muy importante señalar que los resultados muestran que las mejoras en lectura y en escritura no son a corto plazo, sino que perduran más</p>
11. Términos especializados en la investigación de la conciencia fonológica	<p>Fase parcialmente alfabética (alrededor de los 5 años) : El aprendiz en esta fase ha aprendido el nombre o el sonido de algunas letras y usa este conocimiento para leer. Pero no usa todas las letras, sino sólo algunas que generalmente son las letras iniciales y a veces la final. Por tanto, leerá incorrectamente palabras que tengan letras semejantes.</p> <p>Procesos: Conjunto de las diferentes fases o etapas sucesivas que tiene una acción o un fenómeno complejo.</p>
12. Referencia bibliográfica con normas APA 2014	Eusko Jauraritza Gobierno Vasco.2000 PP 1- 67
13. Autor del RAE.	Esmeralda Cuenca.

RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO	
1. Título.	EL DESARROLLO DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA EN LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA EN LOS PRIMEROS AÑOS ESCOLARES.
2. Autor	Anguita Otero, Carmen
3. Edición	Programa graduado, escuela de educación, Universidad Metropolitana
4. Fecha	Diciembre 2009
5. Palabras Claves,	Experiencias, Habilidades, procesos y programas.
6. Descripción.	El propósito de esta investigación es analizar la importancia de acuerdo a los expertos y a las investigaciones realizadas de proveer a los niños en sus primeros años de escuela formal; experiencias que le permitan desarrollar conciencia fonológica. Un segundo propósito es conocer la analogía de la conciencia Fonológica y su efecto en los procesos de lectura y escritura.
7. Fuentes.	Beniquez M. (2005) Pertinencia de la conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura. Tesis de Maestría: Facultad de Educación, Universidad Metropolitana, Cupey, Puerto Rico.

	Calero A.; Maldonado A.; Pérez R, Sebastián M. (2002) Materiales curriculares para favorecer el acceso a la lectura en educación infantil. Barcelona , Praxis
8. Contenidos.	El efecto de la conciencia fonológica en los procesos de lectura y escritura según los expertos en el tema. La analogía de la conciencia Fonológica y su efecto en los procesos de lectura y escritura. Habilidades que se perfeccionan con el desarrollo de la conciencia fonológica. Habilidades de conciencia fonológica medidas en las pruebas trabajadas por los expertos.
9. Metodología.	Investigación documental. Enfoque cualitativo y diseño descriptivo
10. Conclusiones.	Los programas utilizados en el desarrollo de la conciencia fonológica, requiere la intervención directa del maestro para clarificar conceptos de palabras nuevas, armar oraciones etc.
11. Términos especializados en la investigación de la conciencia fonológica	Programa Jelkit: Creado por la licenciada Rufina Pearson Programa Jelkit: Creado por la licenciada, Rufina Pearson en Argentina, El propósito del programa responde a los cinco componentes esenciales para la enseñanza de la lectura: conciencia fonética, conocimiento fonético, Fluidez, Desarrollo de vocabulario y comprensión lectora. Este programa desarrolla las habilidades fonéticas por medio de tarjetas, con sonidos iniciales, identificar fonemas y rimas.
12. Referencia bibliográfica con normas APA 2014	Anguita Otero, Carmen (2009) El desarrollo de la conciencia fonológica en los procesos de lectura y escritura en los primeros años escolares. Programa graduado, escuela de educación, Universidad Metropolitana. PP. 2 -77
13. Autor del RAE.	Esmeralda Cuenca.

RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO	
1. Título.	La iniciación a la lectoescritura en Educación Infantil.
2. Autor:	Sánchez Izquierdo, María de los Ángeles.
3. Edición	No 2
4. Fecha	Abril 2013
5. Palabras Claves,	Didáctica de la lecto-escritura, procesos implicados, relaciones entre el lenguaje oral y escrito, postura intermedia, flexible y consensuada.

6. Descripción.	El propósito de este artículo es acercar al profesorado de etapa inicial a que tomen postura basados en la propia experiencia que tengan del tema y a respetar los ritmos individuales de cada niño.
7. Fuentes.	<p>- Luceño Campos, J.L; Fernández Sabido, D. y Martín Pérez, M.J.: Método aprendo I y II, editado por vector Ediciones.</p> <p>- VV.AA.: Enciclopedia Práctica de la Pedagogía. Editorial Planeta. Barcelona, 1988. Legislación:</p> <p>- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación (LOE)</p> <p>- DECRETO 4/2008, de 11 de enero, por el que se aprueba el Currículo de Educación Infantil para la Comunidad Autónoma de Extremadura.</p>
8. Contenidos.	<ul style="list-style-type: none"> • La Lectoescritura • Procesos que intervienen en la lectura: Procesamiento perceptivo, Procesamiento léxico, Procesamiento sintáctico, Procesamiento semántico, Procesamiento del texto. • Procesos Que Intervienen En La Escritura. • Requisitos Madurativos Que El Niño Debe Poseer Para Leer y Escribir. • Métodos de lectura y escritura. • programa de intervención o método para el aprendizaje de la lecto-escritura. • la lectoescritura en el currículo. • primer nivel: tres años. • El programa P.E.L.O.: rincón del mino, rincón de la audición, rincón del indio, rincón de leo. • segundo nivel: 4 años. • tercer nivel: 5 años. • uso del ordenador
9. Metodología.	Investigación documental. Enfoque cualitativo y diseño descriptivo.

<p>10. Conclusiones.</p>	<p>La lectura es un proceso intelectual; mediante él transformamos un código de formas geométricas o signos gráficos en imágenes mentales aptas para ser expresadas en otro código de sonidos orales. De todos modos, hablamos de lectura cuando hay comprensión.</p> <p>Está claro que las nuevas tecnologías son un procedimiento de aprendizaje muy valioso. Así sería conveniente partir del primer planteamiento e ir enseñando a los niños de una forma asequible los componentes de un ordenador: la torre, el monitor, el ratón, los CDs, la impresora, el escáner, etc. y algunos conceptos como memoria, disco duro, programa. Pueden utilizar el ordenador para escribir su nombre, percibiendo y discriminando las unidades básicas que lo componen (fonemas).</p>
<p>11. Términos especializados en la investigación de la conciencia fonológica</p>	<p>EL PROGRAMA P.E.L.O.:</p> <p>En cuanto al desarrollo de otras habilidades como la discriminación auditiva o la conciencia fonológica, podemos seguir el programa P.E.L.O., basado en el libro del mismo nombre de Vicent Roswell, es un programa de desarrollo del Lenguaje Oral que se aplica en el segundo ciclo de la Educación Infantil, pretende completar el trabajo que se realiza a partir de los Centros de Interés. Se estructura en cuatro rincones: “rincón del mimo”; “rincón Indio”; “rincón de la audición”; y “rincón de LEO (lenguaje oral)”. En cada uno de estos rincones se trabajan capacidades, habilidades y/o aptitudes que de alguna manera intervienen en la comunicación oral. Los objetivos y actividades de estos rincones están organizados y ordenados en niveles de menor a mayor dificultad, pudiéndose aplicar a partir de los tres años. El trabajo que se va a realizar no tiene como única finalidad el desarrollo del Lenguaje Oral y la prevención de las dislalias, sino que pretende reforzar una serie de habilidades y aptitudes que también estarán en juego en la adquisición de la lecto-escritura, previniendo posibles dificultades en esta área.</p>
<p>12. Referencia bibliográfica con normas APA 2014</p>	<p>Sánchez Izquierdo, María de los Ángeles.(2013) La iniciación a la lectoescritura en educación infantil .<i>Autodidacta revista on-line No 2 PP. 66 - 78</i></p>
<p>13. Autor del RAE.</p>	<p>Esmeralda Cuenca .</p>

RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO

1. Título	MATERIALES PARA TRABAJAR LAS HABILIDADES FONOLÓGICAS
2. Autor	Equipo de audición y lenguaje CREENA
3. Edición	Pamplona, Gobierno de Navarra No 27: 1-49
4. Fecha	19 noviembre de 2012
5. Palabras Claves	Habilidades fonológicas, bidireccional, Estructura Silábica.
6. Descripción	La relación entre conciencia fonológica y lectoescritura es bidireccional puesto que la conciencia fonológica favorece la adquisición de la lectoescritura y su enseñanza desarrolla dicha conciencia. Esta práctica se consigue mediante ejercicios y juegos sobre la secuencia de sonidos que forman las palabras, practicando distintas tareas.
7. Fuentes	Revista digital de la asociación CONVIVES. Marzo de 2012.
8. Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidades fonológicas • La Estructura Silábica • La Vocal • La Sílabas • El Fonema (consonántico) • El Léxico • Habilidades Metafonológicas
9. Metodología	Aplicación en el aula de ejercicios y juegos sobre la secuencia de los sonidos que forman las palabras, practicando distintas tareas.
10. Conclusiones	<ul style="list-style-type: none"> • La relación entre conciencia fonológica y lectoescritura es bidireccional puesto que la conciencia fonológica favorece la adquisición de la lectoescritura y su enseñanza desarrolla dicha conciencia. • Las deficiencias en las habilidades fonológicas parecen estar en el origen de muchos trastornos de aprendizaje, de modo que su práctica en clase no sólo puede ayudar a prevenir problemas en etapas futuras, sino que también permite saber de forma temprana que alumnos tienen mayor riesgo de tener un trastorno de aprendizaje que afecte a la lectura y la escritura. • La enseñanza del conocimiento fonológico mejora el rendimiento en lectura en la etapa de infantil y de primaria, tanto en niños que progresan normalmente, como en el alumnado que está en riesgo de tener dificultades específicas para leer. • Consideramos que la enseñanza fonética de la lectura ha demostrado ser muy eficaz en la mejora de las dificultades específicas de la lectura y de la escritura. Así mismo ayuda a su prevención.

11. Citación Norma APA 2014	Materiales para trabajar las habilidades fonológicas. Pamplona, Gobierno de Navarra No 27: 1-49 Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra (CREENA).
12. Términos especializados en la investigación de Conciencia Fonológica	<ul style="list-style-type: none"> • HABILIDADES FONOLÓGICAS: Es la capacidad de reflexionar sobre los sonidos de la propia lengua. Es decir, de la habilidad para pensar y manipular sobre ellos con la finalidad de adquirir conciencia de sus segmentos sonoros. • FONEMAS: Cada una de las unidades segmentales con las que cuentan los sonidos de una lengua. Es la unidad menor de sonido en un idioma. • HABILIDADES METAFONOLÓGICAS: Capacidad mental para manipular las unidades que componen nuestro lenguaje, como lo son los sonidos de las letras o conciencia fonémica; la sílabas o conciencia silábica y las palabras o conciencia léxica. • SÍLABA: Son los sonidos que componen las palabras y se pronuncian en un solo golpe de voz. Es la segunda menor división de la cadena hablada. • LÉXICO: Conjunto de las palabras de una lengua.
13. Autor del RAE	Esmeralda Cuenca

RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO	
1. Título.	La conciencia fonológica como factor predictor de la adquisición de los procesos lectores en niños y niñas de primera infancia. Una experiencia con maestros de tres instituciones educativas.
2. Autor:	Myriam García Hernández, Hermana Gladys Casas, Luz Stella Rodríguez
3. Edición	Única
4. Fecha	2012
5. Palabras Clave	Conciencia Fonológica, métodos, lectura, predictor, fonemas, sílabas.
6. Descripción.	El presente trabajo de investigación tuvo como propósito identificar el desarrollo de la conciencia fonológica como factor predictor de adquisición de los procesos lectores, se desarrolló una metodología de enfoque cualitativo, de corte longitudinal

<p>7. Fuentes.</p>	<p>Ceferino, A. H. (1997). Influencia de métodos de enseñanza en el desarrollo de los procesos léxicos. Laguna: Universidad laguna.</p> <p>Condemarín, M. (2001). El poder de leer. República de Chile: Ministerio de educación.</p> <p>Buendía, P. & Hernández, F. (2005). Métodos de Investigación en Psicopedagogía. Madrid: Mc. Graw Hill.</p> <p>Peña, M. (2010). Icfes saber 5° y 9° resultados nacionales 2009. Bogotá: Icfes.</p> <p>Peña, M. (2011). qué nos dice pisa 2009 sobre la lectura de los jóvenes colombianos de 15 años. Bogotá: Icfes.</p>
<p>8. Contenidos.</p>	<p>La investigación pretendió identificar el desarrollo de la conciencia fonológica como un factor predictor de la adquisición de los procesos lectores desde la percepción de las maestras, la metodología el desarrollo del plan de asignatura y modelos del proceso lector en tres instituciones educativas de Bogotá. En este mismo sentido los objetivos específicos pretenden: 1) Describir las percepciones de los maestros de primera infancia en torno a la adquisición de los procesos lectores desde la conciencia fonológica en tres instituciones educativas de la ciudad de Bogotá: Colegio La Presentación Luna Park, Colegio el Japón I.E.D y Colegio Domingo Faustino Sarmiento. 2) Caracterizar los métodos que utilizan los maestros de primera infancia en la adquisición de los procesos lectores. 3) Identificar modelos de proceso lectores que potencian o inhiban el desarrollo de la conciencia fonológica. Los capítulos desarrollados corresponden: La conciencia fonológica como predictor del proceso lector; métodos para la adquisición de los procesos lectores; la escuela y los padres de familia facilitadores o inhibidores en la adquisición de procesos lectores .</p>
<p>9. Metodología.</p>	<p>La investigación se desarrolló a partir de un enfoque cualitativo, empleando el diseño de investigación descriptiva de corte longitudinal. Este trabajo de investigación cubre la primera fase como producto del trabajo de grado de la Maestría en Ciencias de la Educación. La cual correspondió a describir las percepciones de las maestras, caracterizar los métodos que utilizan las maestras de primera infancia en la adquisición de los procesos lectores. La segunda fase pretende cualificar a las maestras en el tema objeto</p>

	<p>de estudio de la conciencia fonológica, como factor predictor en la adquisición de los procesos lectores. Se finalizará con la tercera fase que la constituye una propuesta curricular de largo alcance, dirigida a los primeros años escolares lo cual favorezca la adquisición de los procesos lectores desde el desarrollo de la conciencia fonológica. Esta investigación permitió abrir un espacio de investigación en las tres instituciones educativas que continuará durante varios años hasta consolidar las fases mencionadas de la investigación.</p>
<p>10. Conclusiones.</p>	<p>Los niños y niñas de primera infancia deben ser reconocidos en sus procesos de aprendizaje desde etapas muy tempranas, el trabajo de las maestras tiene la gran responsabilidad de preparar las estructuras cerebrales de los niños, bien lo asegura Ken Pugh, eminente neurólogo de la Universidad de Yale dedicado a investigar la relación entre lectura y cerebro, al decir que “son las encargadas de construir el cerebro humano” (Reyes, 2012)</p> <p>Como resultado de esta investigación se privilegia que las maestras conozcan acerca de los procesos cognitivos implicados en la adquisición de los procesos lectores. Entre estos un factor predictor es el desarrollo de la conciencia fonológica, el estudio y la profundidad del tema permitiría la comprensión de la anterior afirmación.</p> <p>Los resultados de esta primera parte de la Investigación, concluyen la importancia de un trabajo interdisciplinario que permita acercar a las neurociencias con la educación. Lo anterior, contribuiría a consolidar trabajos de investigación conjunta que favorezcan el desarrollo de la ciencia en el campo de la Educación.</p> <p>Las situaciones educativas referentes a la actividad lectora se analizaron a la luz de las propuestas teóricas de Ausubel (1980) y Mabel Condemarin (2001), en cuanto a aprendizaje significativo y estrategias de enseñanza.</p> <p>Por lo anterior los resultados obtenidos son importantes para implementar en las instituciones, programas que permitan la cualificación de las maestras en el desarrollo de la conciencia fonológica y a su vez diseñar un currículo que dialogue con la teoría que subyace a la conciencia fonológica.</p>
<p>11. Términos especializados en la investigación</p>	<p>La conciencia fonológica como un factor predictor de la adquisición de los procesos lectores</p> <p>.</p> <p>Métodos para la adquisición de los procesos lectores;</p>

<p>12. Referencia bibliográfica con normas APA 2014</p>	<p>Buendía, P. & Hernández, F. (2005). Métodos de Investigación en Psicopedagogía. Madrid: Mc. Graw Hill.</p> <p>Ceferino, A. H. (1997). Influencia de métodos de enseñanza en el desarrollo de los procesos léxicos. Laguna: Universidad laguna.</p> <p>Condemarín, M. (2001). El poder de leer. República de Chile: Ministerio de educación.</p> <p>Peña, M. (2010). Icfes saber 5° y 9° resultados nacionales 2009. Bogotá: Icfes.</p> <p>Peña, M. (2011). Qué nos dice pisa 2009 sobre la lectura de los jóvenes colombianos de 15 años. Bogotá: Icfes.</p>
<p>13. Autor del RAE.</p>	<p>John Robert Rueda 14 de febrero de 2014</p>

<p>1 RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO</p>	
<p>1. Título.</p>	<p>INTERVENCIÓN EN CONCIENCIA FONOLÓGICA (CF) EN EL AULA PARA NIÑOS DE PRIMER CICLO.</p>
<p>2. Autor:</p>	<p>Alba Lucía Meneses Báez, Mónica Andrea Garzón, Jacquelinne Macias</p>
<p>3. Edición</p>	<p>Única</p>
<p>4. Fecha</p>	<p>2012</p>
<p>5. Palabras Clave</p>	<p>conciencia fonológica, intervención, escolares, adquisición lectora</p>
<p>6. Descripción.</p>	<p>En este trabajo se evaluó la efectividad de un programa de intervención en CF en el aula dirigido a 25 niños de ambos géneros entre 4 y 7 años, de primer ciclo, con un diseño cuasi-experimental de series con materiales equivalente. Se trabajó la intervención de segmentación de palabras en sílabas y fonemas, identificación de sonidos iniciales y rimas, y representación del fonema-grafema, a través de actividades con y sin modelo, con estímulos auditivos, visuales y cinestésicos. Se realizó un análisis descriptivo e inferencial de los datos, mediante la prueba de Friedman, para evaluar diferencias entre las aplicaciones de CF global y por componentes resultando significativa, con la excepción de segmentación de sílabas</p>
<p>7. Fuentes.</p>	<p>Bernstein, N., Berko, J. y Narasimhan, B. (1999). Una introducción a la psicolingüística: ¿qué saben los hablantes? España: Mc Graw Hill</p>

Bravo, L., Bermeosolo, J., Pinto, A. y Oyarzo, E. (1998). Comprensión lectora silenciosa y procesamiento fonológico: una relación que persiste. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 30 (1), 31-47.

Bravo, L., Villalón, M. Orellana E. (2003). El retardo inicial para leer: un déficit en el desarrollo cognitivo y verbal de los niños. *Boletín de Investigación Educativa*, 18, 13-27

Cabeza E. (2006). Metodología para la adquisición de una correcta conciencia fonológica. *Actas del primer congreso nacional de lingüística clínica. Vol 2: Lingüística y evaluación del lenguaje*. C. Hernández y M. Veyrat. Valencia: Universitat.

Calderón, G., Carrillo, M. y Rodríguez, M. (2006) la conciencia fonológica y el nivel de escritura silábico: un estudio con niños preescolares. *Revista Límite*, 1 (13), 81 – 100

Campbell, D. y Stanley, J. (1991). *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación Social*. Argentina: Amorrortu Editores.

Carrillo, M. y Marín, J. (1992). *Desarrollo meta fonológico y adquisición lectura: un estudio de entrenamiento*. Madrid. Centro de publicaciones - Secretaria general técnica.

Hernández, M. y Jiménez, J. (2001). Conciencia fonémica y retraso lector: ¿es determinante la edad en la eficacia de la intervención? *Infancia y Aprendizaje*, (24), 379 – 395.

Lorenzo, J. (2001). Procesos cognitivos básicos relacionados con la lectura. Primera parte: la conciencia fonológica. *Revista Interdisciplinaria*, 18 (1), 1 - 33.

Márquez, J. y Osa, P. (2003). Evaluación de la conciencia fonológica en el inicio lector. *Anuario Psicológico*, 3, 357-370.

Meneses, A., Garzón, P., Casas, M., Ramírez, A., De la Cruz, S., Moreno, E., Osorio, D., Medellín, C. y Sánchez, A. (2007) *Prueba de Conciencia Fonológica*. Universidad Católica de Colombia

Montealegre, R. y Forero, L. (2006) Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta Colombiana de Psicología*, 9 (1), 25-40.

	<p>Muñoz, C. (2002). Aprendizaje de la lectura y conciencia fonológica: un enfoque psicolingüístico del proceso de alfabetización inicial. <i>Psykhe</i>, 11 (1), 29-42.</p>
<p>8. Contenidos.</p>	<p>Con respecto a las unidades fonológicas, la CF presenta tres categorías: fonema, sílaba y rima intrasilábica; cada una de estas categorías da cuenta de unas características específicas en las palabras (Vargas & Villamil, 2007). La primera se refiere a la habilidad que tienen los sujetos para identificar las unidades mínimas del lenguaje oral (sonidos vocálicos y consonánticos), los cuales determinan el significado de las palabras (Content, 1984, citado por Carrillo y Marín 1992). La segunda se refiere al conjunto de fonemas que se pronuncian en una sola emisión de voz, según lo cual se clasifican las palabras en monosílabas, bisílabas, trisílabas, tetrasílabas y polisílabas (Marcel, 1980; Savin y Bever, 1970, citados por Carrillo & Marín 1992); y la última se refiere a la combinación de fonemas y sílabas (Carrillo & Marín, 1992).</p> <p>A continuación se presenta una serie de tareas de acuerdo con Porta (2008) y Lewkowicz (1980), citado por Lorenzo (2001) que permiten tanto evaluar cómo realizar intervención sobre la CF:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Aislar sílabas y fonemas en palabras: es la habilidad para identificar el primer fonema o la primera sílaba de una palabra emitida oralmente. 2. Identificación: alude al reconocimiento del fonema o sílaba (inicial o final) que es común o diferente a distintas palabras. 3. Omisión: es la habilidad para excluir, en el momento de denominar un objeto, la sílaba o el fonema en posición inicial y en posición final especificados previamente. 4. Sustitución: es la habilidad para cambiar un fonema o una sílaba en una palabra de forma tal que se construya otra palabra con sentido. 5. Juicios de comparación: se refieren al acto de reconocer, en una serie de dos o más palabras, aquellas que comienzan o terminan con un fonema o sílaba igual o diferente, o que tienen un número de fonemas o sílabas igual o diferente. 6. Segmentación: es la habilidad de identificar en una palabra sus correspondientes sílabas (segmentación silábica) o fonemas (segmentación fonémica).

	<p>7. Síntesis: Consiste en la habilidad para producir una palabra a partir de fonemas (síntesis fonémica), sílabas (síntesis silábica) o de la combinación de fonemas y sílabas (síntesis intrasilábica).</p> <p>8. Representación fonema-grafema: requiere del desarrollo de las habilidades de conciencia fonológica previamente reseñadas, además de un entrenamiento de instrucción formal que le haya permitido al niño representar los sonidos, en este caso, del alfabeto español; es decir, que sea capaz de asociar el signo o grafía con el fonema específico (Gómez et al., 2007).</p> <p>Esto implica el desarrollo de una conciencia de que el lenguaje escrito requiere de la correspondencia letra sonido (grafema-fonema); o sea, que las palabras escritas están constituidas por fonemas que se representan por símbolos específicos (letras), que cada conjunto da lugar a un vocablo diferente y que su variación produce un número infinito de palabras (Montealegre & Forero, 2006).</p> <p>Se considera que esta habilidad es la que representa mayor dificultad para los niños e implica dos tipos de operaciones: las pasivas y las activas. Las primeras requieren que se identifiquen las diferencias, mientras que las segundas exigen (Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología 71) Intervención en conciencia fonológica (CF) en el aula para niños de primer ciclo algún tipo de manipulación sobre las palabras. Estas últimas implican un grado de dificultad mayor para los niños, puesto que además de conocer la grafía, ellos deben estar en capacidad de estructurar sílabas, palabras o pseudo palabras, de acuerdo a las demandas de la tarea (Bravo, Villalón y Orellana, 2002; Porta, 2008).</p>
<p>9. Metodología.</p>	<p>Tipo de estudio</p> <p>Se utilizó un diseño cuasi-experimental de series con materiales equivalentes, porque se usaron los mismos materiales durante el entrenamiento; se realizó una evaluación previa a la intervención en el aula, durante el primer año, de un programa de CF; luego, se hizo evaluación y seguimiento antes de iniciar la intervención en el segundo año, y al finalizar el segundo año se realizó postprueba y seguimiento. (Campbell y Stanley, 1991). Con un diseño cuasi-experimental de series con materiales equivalentes (Campbell y Stanley, 1991), utilizándose la prueba de CF (Meneses, et al, 2007). Cada una de las dimensiones tiene cinco ítems de respuesta única.</p>

Esta prueba presenta un índice de confiabilidad de consistencia interna alpha de Chronbach de 0.85.

El programa de intervención en CF es un conjunto de actividades metalingüísticas, diseñadas de forma sistemática y secuencial. Tal programa permite el aprendizaje de las siguientes habilidades: segmentación de palabras en sílabas, identificación de sonidos iniciales, detección de rimas, segmentación fonémica y representación fonema- grafema

El programa hizo parte del currículo correspondiente a grado cero y grado primero. Para el desarrollo de las actividades se utilizaron los siguientes materiales: símbolos orales (frases y palabras), iconos o texto impreso (dibujos, loterías, fichas que representan símbolos –letras mayúsculas y minúsculas del abecedario español-) u objetos o artefactos concretos. Se utilizaron imágenes de objetos que los niños identificaban fácilmente como frutas, instrumentos musicales, animales, juguetes, partes del cuerpo humano, objetos de la casa y prendas de vestir.

El programa de intervención fue llevado a cabo por las profesoras de grado cero y grado primero. La profesora de grado cero incluyó actividades en CF que abordaban el entrenamiento de las subhabilidades de: segmentación silábica, identificación de sonidos iniciales y detección de rimas, en cada una de las asignaturas. Este entrenamiento se llevó a cabo durante los meses de marzo a octubre de 2008. En cada una de las actividades se realizó la demostración de la tarea, inicialmente sin apoyo visual (de manera oral). Luego, se incluyó apoyo visual (imágenes de objetos), utilizando palabras bisílabas y trisílabas; primero se utilizaron palabras que tuvieran estructura silábica directa (C-V), y luego se avanzó con palabras de estructura silábica indirecta (CCV); igualmente, se privilegiaron vocablos que fueran significativos para el niño, de acuerdo con la asignatura que se encontraba trabajando. Se realizaron tantos ejercicios como la profesora consideró necesario. El mismo programa fue desarrollado por la profesora de primero para cinco niños que requerían esta intervención.

Durante el año 2009, entre los meses de marzo y noviembre, la profesora de grado primero implementó las actividades de CF dentro de los componentes Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología 73) Intervención en conciencia fonológica (CF) en el aula para niños de primer ciclo del currículo de este grado que abordaban el entrenamiento de las sub-habilidades de

	<p>segmentación silábica, identificación de sonidos iniciales, detección de rimas, segmentación fonémica y representación fonema-grafema. El entrenamiento incluyó trabajo con sonidos onomatopéyicos mediante el juego del “eco” (los niños repiten el sonido que la profesora emite). La actividad se apoyó en material gráfico que contenía figuras de animales. Adicionalmente, se utilizaron imágenes para identificar los sonidos que componían la palabra, así como adición y omisión de sonidos finales, adición y omisión de sonidos iniciales, segmentación de palabras en fonemas, igualación y comparación de palabras, de acuerdo con su longitud, en fonemas de manera oral y con apoyo de material visual.</p> <p>Por último, para el trabajo con la representación fonema-grafema, la profesora realizó tareas de identificación de signos en función del fonema, dibujo de los grafemas, sustitución de grafemas al inicio, en el centro o al final de las palabras, dictado de palabras fonema por fonema, construcción de palabras con fichas que contenían los signos y lectura de grafemas, entre otras.</p>
<p>10. Conclusiones.</p>	<p>Los resultados obtenidos en CF que evalúan el programa de intervención en esta habilidad (test de Friedman para CF global difieren significativamente Chi cuadrado obt. = 36,721; p = 0,000), sugieren que dicho entrenamiento facilita la adquisición del código alfabético en los niños participantes, lo cual es consistente con estudios anteriores desarrollados en el aula (Arnaiz, Castejón, Ruiz y Guirao, 2002; Calderon, Carrillo y Rodríguez, 2006; Cuadro y Trías, 2008; Defior, 2008; Gimeno et al, 1994).</p>
<p>11. Términos especializados en la investigación.</p>	<p>Programa para el desarrollo de la CF que permite el aprendizaje de las siguientes habilidades: segmentación de palabras en sílabas, identificación de sonidos iniciales, detección de rimas, segmentación fonémica y representación fonema- grafema</p>
<p>12. Referencia bibliográfica con normas APA 2014</p>	<p>Bernstein, N., Berko, J. y Narasimhan, B. (1999). Una introducción a la psicolingüística: ¿qué saben los hablantes? España: Mc Graw Hill</p>

Bravo, L., Bermeosolo, J., Pinto, A. y Oyarzo, E. (1998). Comprensión lectora silenciosa y procesamiento fonológico: una relación que persiste. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 30 (1), 31-47.

Bravo, L., Villalón, M. Orellana E. (2003). El retardo inicial para leer: un déficit en el desarrollo cognitivo y verbal de los niños. *Boletín de Investigación Educativa*, 18, 13-27

Cabeza E. (2006). Metodología para la adquisición de una correcta conciencia fonológica. *Actas del primer congreso nacional de lingüística clínica. Vol 2: Lingüística y evaluación del lenguaje*. C. Hernández y M. Veyrat. Valencia: Universitat.

Calderón, G., Carrillo, M. y Rodríguez, M. (2006) la conciencia fonológica y el nivel de escritura silábico: un estudio con niños preescolares. *Revista Límite*, 1 (13), 81 – 100

Campbell, D. y Stanley, J. (1991). *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación Social*. Argentina: Amorrortu Editores.

Carrillo, M. y Marín, J. (1992). *Desarrollo meta fonológico y adquisición lectura: un estudio de entrenamiento*. Madrid. Centro de publicaciones - Secretaria general técnica.

Hernández, M. y Jiménez, J. (2001). Conciencia fonémica y retraso lector: ¿es determinante la edad en la eficacia de la intervención? *Infancia y Aprendizaje*, (24), 379 – 395.

Lorenzo, J. (2001). Procesos cognitivos básicos relacionados con la lectura. Primera parte: la conciencia fonológica. *Revista Interdisciplinaria*, 18 (1), 1 - 33.

Márquez, J. y Osa, P. (2003). Evaluación de la conciencia fonológica en el inicio lector. *Anuario Psicológico*, 3, 357-370.

Meneses, A., Garzón, P., Casas, M., Ramírez, A., De la Cruz, S., Moreno, E., Osorio, D., Medellín, C. y Sánchez, A. (2007) *Prueba de Conciencia Fonológica*. Universidad Católica de Colombia

Montealegre, R. y Forero, L. (2006) Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta Colombiana de Psicología*, 9 (1), 25-40.

	Muñoz, C. (2002). Aprendizaje de la lectura y conciencia fonológica: un enfoque psicolingüístico del proceso de alfabetización inicial. <i>Psyke</i> , 11 (1), 29-42.
13. Autor del RAE.	John Robert Rueda 2 de marzo de 2014

2 RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO	
1. Título.	INTERVENCIÓN PSICO-EDUCATIVA PARA LA PROMOCIÓN DE LA COMPRESIÓN LECTORA.
2. Autor:	Franco Montenegro, Mónica Paola
3. Edición	Única
4. Fecha	2001
5. Palabras Claves,	Estrategia de enseñanza, aprendizaje significativo, comprensión lectora.
6. Descripción.	<p>Este artículo forma parte de una investigación más amplia que pretende, a través del entrenamiento del docente, en el uso de estrategias de enseñanza, desde el aprendizaje significativo, favorecer el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de primer grado. Para ello se identifican las estrategias de enseñanza desde el aprendizaje significativo que utiliza el docente, con base en esta información se estructura un Seminario-Taller del tema y por último se verifica el uso de estas estrategias de enseñanza. Desde el paradigma Dialéctico-Crítico se utilizan técnicas como entrevistas semiestructuradas, observación y escala Likert. En la fase actual del proceso investigativo se están ejecutando las observaciones posteriores al Seminario-Taller titulado: Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora.</p>
7. Fuentes.	
8. Contenidos.	<p>Cuando se hace referencia a estrategias de enseñanza se habla de todo aquel procedimiento y recurso que el docente utiliza para promover el aprendizaje significativo en un grupo de educandos. Estas estrategias se deben caracterizar por ser flexibles y creativas para dar respuestas a las diferentes realidades del estudiante o del grupo en particular.</p> <p>Esto sugiere que el docente debe estar preparado para proponer actividades que propicien el aprendizaje significativo, dentro y</p>

fuera del aula de clase que lleven al estudiante a fortalecer los niveles de comprensión lectora.

Teniendo en cuenta lo anterior surge una pregunta ¿cómo desde el aprendizaje significativo se sustenta la actividad lectora? La respuesta a ésta se encuentra en la noción generalizada sobre el aprendizaje significativo que expresa Ausubel (1980, p. 55-63) cuando afirma que la esencia del proceso del aprendizaje significativo reside en que las ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario, sino sustancial (no al pie de la letra) con lo que el estudiante ya sabe. Por consiguiente, al hacer referencia al proceso de aprendizaje de la lectura, se estima que este depende de qué tanto el individuo domina de manera previa el lenguaje hablado y que éste a su vez sirva como soporte para la percepción de significados del lenguaje escrito.

El anterior planteamiento hace surgir otro interrogante: ¿cómo se haría para que el estudiante en los primeros grados aprendan a trasladar mensajes del lenguaje escrito a lenguaje oral? Para contestar esto, cabe anotar los diferentes tipos de aprendizaje que propone Ausubel (1980, p. 55-63) aprendizaje de representaciones, de proposiciones y de conceptos. Con base en lo anterior, se afirma que en los primeros grados escolares se inicia por la alfabetización, que es convertir palabras escritas en palabras habladas. En estos grados se trabaja en la identificación de los grafemas; seguidamente se enseña la relación del grafema con su equivalente de fonema, prosigue con las diversas combinaciones del grafema (palabras) y finalmente desarrollar la competencia de reconstruir el mensaje escrito en forma de palabra hablada. Esto requiere que el individuo aprenda a combinar y convertir grupos de palabras escritas en frases y oraciones habladas, para lograr esto se deben aprender las funciones sintácticas de las palabras del mensaje escrito a fin de percibir su significado proposicional, potencial que lo traduce a un mensaje hablado, confiando también en su conocimiento intuitivo de la sintaxis del lenguaje hablado.

Lo anterior genera otra inquietud: ¿cómo se traslada este proceso al Sistema Educativo para favorecer este tipo de aprendizajes de tipo comprensivo? Precisamente Pérez (1983, p. 20, 21) propone que en el ámbito educativo se reconocen tres etapas para el aprendizaje de la lectura:

1. Etapa de la Prelectura: En ella se prepara al niño para la lectura a través de un conjunto de ejercicios que tratan de “desarrollar la memoria visual, la memoria auditiva, la capacidad

	<p>de pronunciación, la memoria lógica y la atención y fatigabilidad (Filho, 1960). Esto comprendería a los primeros años de aprestamiento o preescolar.</p> <p>2. Iniciación a la lectura: Este consiste en el afianzamiento y desarrollo de la lectura a través de técnicas de reconocimiento e identificación de palabras y facilitar la comprensión e identificación de los textos. Se lleva a cabo en los tres primeros grados de la básica. Es más, se afirma que el éxito para lograr un aprendizaje significativo de la lectura se afianza en esta etapa, puesto que el material impreso, la recreación de lo leído y el uso de métodos diferentes que logren motivar e interesar al niño a leer, predisponen al mismo a alcanzar niveles adecuados de comprensión.</p> <p>3. Lectura comprensiva: o proceso lector propiamente dicho, se propone ampliar los intereses de los estudiantes, perfeccionar su modo de leer y capacitarlo para comprender cualquier tipo de texto. Es decir, se afianza a medida que el individuo transcurre su proceso de formación tanto en la institución educativa como fuera de ella.</p> <p>Lo que se propone a través de esta secuencialidad, es introducir, seducir al individuo que ingresa al mundo de la alfabetización con fines no sólo de mero reconocimiento de la simbología, decodificar y codificar mensajes, sino desarrollar la construcción de nuevos significados, interpretaciones y sentido de la realidad a través de la comprensión de estos mensajes, sean escritos u orales.</p> <p>Es prescindible favorecer la competencia comunicativa y más exactamente la competencia lectora como un aspecto fundamental para garantizar la participación de un ciudadano capaz de enfrentarse a la inmediatez del contexto y por supuesto a su posibilidad de crecimiento como individuo en sus diversas dimensiones: social, político, cultural, entre otros.</p>
<p>9. Metodología.</p>	<p>El tipo de estudio adoptado para esta investigación es holístico, desde un paradigma Dialéctico-Crítico. La población está conformada por docentes y estudiantes de primer grado de seis (6) instituciones educativas de carácter oficial de la ciudad de Barranquilla.</p> <p>El muestreo es de tipo no probabilístico por conveniencia. En otras palabras, los individuos que participaron de la implementación del uso de estrategias para el desarrollo de la</p>

	<p>comprensión lectora se encuentran en 6 instituciones educativas de la localidad Norte-Centro Histórico de la ciudad de Barranquilla.</p> <p>A este Seminario-Taller sólo asistieron docentes de seis instituciones educativas del sector oficial del Distrito. Este espacio académico fue propicio para reflexionar sobre la temática, llegando a la conclusión grupal de que este tipo de encuentros es importante para la actualización de la práctica docente y se reconoció que este tipo de estrategias promovidas desde los primeros años escolares son más efectivas para el desarrollo de la comprensión lectora y previene que el estudiante tenga un rendimiento académico bajo en el futuro.</p> <p>Por su parte, algunas de las docentes en el desarrollo de las actividades académicas en el aula de clases crean estrategias desde el aprendizaje significativo que favorecen el desarrollo de la comprensión lectora, tales como: narraciones, rondas infantiles, bingo de imágenes y fonemas, trabalenguas, entre otros.</p>
<p>10. Conclusiones.</p>	<p>El docente debe estar preparado para proponer actividades que propicien el aprendizaje significativo, dentro y fuera del aula de clase que lleven al estudiante a fortalecer los niveles de comprensión lectora.</p>
<p>11. Términos especializados en la investigación</p>	<p>Aprendizaje significativo reside en que las ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario, sino sustancial (no al pie de la letra) con lo que el estudiante ya sabe.</p> <p>Diferentes tipos de aprendizaje que propone Ausubel (1980, p. 55-63) aprendizaje de representaciones, de proposiciones y de conceptos.</p>
<p>12. Referencia bibliográfica con normas APA 2014</p>	<p>Ausubel, D. (1963). The psychology of meaningful verbal learning. New York: Grune & Statton.</p> <p>Ausubel, D. (1980). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Buenos Aires: Trillas.</p> <p>Franco, M. (2011). Intervención psico-educativa para la promoción de la comprensión lectora. Cultura Educación y Sociedad - CES 2(1), 75-83.</p>

	<p>Franco, M. (2009b). Manual de Estrategias para el Desarrollo de la Comprensión Lectora. Barranquilla: Educosta.</p> <p>Gardner, H. (2005). Las cinco mentes del futuro. Un ensayo educativo. España: Paidós.</p> <p>Hernández, H. (2000). Estrategias metodológicas para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado del centro de educación básica No. 83 del Distrito de Barranquilla. (Trabajo de grado para especialización en estudios pedagógicos). Corporación Universitaria de la Costa. Departamento de Posgrados. Barranquilla.</p> <p>Piaget, J. (1959). La lógica del aprendizaje (1 ed.) París: Editorial Crítica.</p> <p>Vasco, E. (2001). Maestros, alumnos y saberes. Santafé de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.</p> <p>Vieiro, P. y Gómez, I. (2004). Psicología de la lectura: procesos, teorías y aplicaciones instruccionales. Madrid: Pearson Educación.</p>
13. Autor del RAE.	John Robert Rueda 27 de marzo de 2014

2 RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO	
1. Título.	CONCIENCIA FONOLÓGICA COMO ZONA DE DESARROLLO PROXIMO
2. Autor:	Poveda Frade, Sara Alexandra.
3. Edición	Única
4. Fecha	2011
5. Palabras Claves	Conciencia fonológica, Educación, desarrollo próximo, lectoescritura, habilidades, conocimiento.
6. Descripción.	<p>Esta investigación tuvo como propósito, reconocer la conciencia fonológica como zona de desarrollo próximo para la adquisición de la lectura en los niños preescolares en una institución educativa de la localidad de Chía.</p> <p>El estudio realizó una revisión de la teoría de Vigotsky, Conciencia fonológica, zona de desarrollo próximo. Se desarrolló un estudio de caso, se diseño y aplicó una entrevista semi estructurada a docentes de la primera infancia, se realizaron diarios de campo; se empleó la metodología de grupo focal.</p>

<p>7. Fuentes.</p>	<p>BRAVO, L., M. VILLALON, E. ORELLANA. (2008). “Procesos predictivos del aprendizaje inicial de la lectura en primer año básico”, Boletín de Investigación Educativa 16: 149-160. VYGOTSKI, L.S. (2009). Pensamiento y Lenguaje. Paidós. Buenos Aires. Shaffer, David R. "Psicología del desarrollo, infancia y adolescencia". México DF. Editorial Thomson. 2008. Lev Vygotsky, L. S. Pensamiento y Lenguaje, Buenos Aires, Pléyade, 2008. BRAVO, L., E. ORELLANA. (2008). “La conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura”, Boletín de Investigación Educativa 14: 27-37.</p>
<p>8. Contenidos.</p>	<p>Este trabajo tiene como objetivo general reconocer la conciencia fonológica como zona de desarrollo próximo para la adquisición de la lectura en los niños preescolares en un colegio privado de la localidad de Chía. Los objetivos específicos fueron: Identificar los avances teóricos de la conciencia fonológica, describir los métodos de enseñanza de las docentes en la formación de niños preescolares del colegio Psicopedagógico de Chía para la adquisición de la lectura, construir un espacio de reflexión que permita identificar los avances de la conciencia fonológica para prevenir problemas de lectura en los niños.</p> <p>Los capítulos de este estudio son: La teoría de Vigotsky, segundo, la conciencia fonológica, tercero la conciencia fonológica como zona de desarrollo próximo, cuarto, la conciencia fonológica como alternativa para cualificar procesos de formación en maestras de primera infancia.</p>
<p>9. Metodología.</p>	<p>Es un estudio cualitativo, con el desarrollo de un estudio de caso. En los estudios de casos la observación se hace a través de la recogida de datos en la observación participante, y en foco de estudio es una institución determinada, un aspecto de tal institución; alguna actividad de la escuela o la combinación de los anteriores aspectos.</p> <p>La unidad de análisis para esta investigación la conforman la conciencia fonológica como zona de desarrollo próximo, leída a través de las docentes, la observación y la investigadora del presente estudio. La unidad de trabajo, está conformada por 6 profesoras de Colegio Psicopedagógico de Chía. Las maestras escogidas son: Licenciadas en Educación Preescolar. El colegio está ubicado en el barrio de Chía Centro, perteneciente al estrato dos y tres.</p>
<p>10. Conclusiones.</p>	<p>Este estudio permitió que en la Institución Educativa Colegio psicopedagógico de Chía, se comprendiera el valor de la conciencia fonológica como facilitador de la adquisición de los procesos lectores en niños. Por tal razón, se abrió un espacio de investigación en el tema, lo cual permita capacitar docentes de Primera Infancia, y la Institución se convierta en pionera del tema con el fin de que pueda</p>

	<p>ser consultada por el sector de influencia y asimismo, ofrecer capacitaciones a docentes de Instituciones educativas del sector.</p>
<p>11. Términos especializados en la investigación</p>	<p>Zona de desarrollo próximo que es la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial.</p> <p>El andamiaje, implica ofrecer un apoyo adecuado y guiar a los niños en función de su edad y el nivel de experiencia.</p> <p>Conciencia fonológica, se refiere a la habilidad para manipular los sonidos aislados del habla en forma mental y establecer su relación con la palabra escrita.</p>
<p>12. Referencias bibliográfica con normas APA 2014</p>	<p>Alisedo, G., Melgar, S. y Chiocci, C. (1994). Didáctica de las ciencias del lenguaje. Aportes y reflexiones. Buenos Aires: Paidós.</p> <p>Bigas, M. y Correig, M. (2000). Didáctica de la lengua en la educación infantil. Madrid: Síntesis.</p> <p>Bravo, L., Villalon, M., Orellana, E. (2008). Procesos predictivos del aprendizaje inicial de la lectura en primer año básico. Boletín de Investigación Educativa 16: 149-160.</p> <p>Carrillo, M., Marin, J. (1996). Desarrollo meta fonológica y adquisición de la lectura: Un programa de entrenamiento. Madrid.: Ministerio de Educación y Ciencia. CIDE.</p> <p>Cubero, R., Luque., P. (2001). Desarrollo, educación y educación escolar: la teoría sociocultural del desarrollo y del aprendizaje. En: Coll C., J. Palacios y A. Marchesi. Desarrollo psicológico y educación. Vol. 2: 137- 154. Psicología de la educación escolar. Madrid: Alianza Editorial.</p> <p>Condemarin, M. (1996). Lectura temprana. Chile: Andrés</p> <p>Espinosa, E. (2000). Trastornos del aprendizaje. Colombia: Esquemas Publicitarios.</p> <p>Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1999). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México: siglo XXI.</p>

	<p>Galero, G. (1999): Materiales Curriculares para favorecer el acceso a la lectura en Educación Infantil. Praxis: Barcelona</p> <p>Jiménez, J., Ortiz, M. (2000). Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura: Teoría, evaluación e intervención. Madrid: Editorial Síntesis.</p> <p>Vigotsky, L. (2008). Pensamiento y Lenguaje. Buenos Aires, :Pléyade.</p> <p>Vigotsky, L. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica Grijalbo.</p>
13. Autor del RAE.	John Robert Rueda 14 de marzo de 2014

5 RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO	
1. Título.	PROCESOS DEL LENGUAJE ORAL Y LOS NIVELES DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA EN PREESCOLARES
2. Autor:	Silvia Vanessa Rodríguez Melgar
3. Edición	Única
4. Fecha	2010
5. Palabras Claves	Conciencia fonológica, educación preescolar, próximo, desarrollo de la lectoescritura, habilidades.
6. Descripción.	En la presente investigación se han planteado dos aspectos importantes, uno es el análisis del lenguaje oral en relación con aspectos significativos que intervienen, en el desarrollo de la inteligencia y en la capacidad de comunicarse y relacionarse con otros y con el mundo.
7. Fuentes.	
8. Contenidos.	<p>Este trabajo tiene como propósito determinar cuál es la relación que existe entre los procesos del lenguaje oral y los niveles de conciencia fonológica en los niños de 5 años de la Institución Educativa del distrito de Ventanilla - Callao?</p> <p>El interés por desarrollar la conciencia fonológica de los niños se basa en numerosas investigaciones que han demostrado que cuanto mayor es la habilidad del niño y niña para discriminar los sonidos de su idioma (conciencia fonológica), mayor es su éxito en el aprendizaje de la lectura y escritura.</p>

	<p>El desarrollo de la conciencia fonológica y la interacción con la cultura escrita, representan dos opciones, emergentes y alternativas de madurez para el aprendizaje formal de la lengua escrita.</p>
<p>9. Metodología.</p>	<p>Este trabajo es del tipo de investigación básica debido a que los resultados van a enriquecer el conocimiento teórico científico en materia educativa, específicamente en la relación existente entre los procesos del lenguaje oral y los niveles de la conciencia fonológica en los niños de 5 años de la Institución Educativa del distrito de Ventanilla - Callao.</p> <p>Para la presente investigación hemos utilizado un instrumento para cada variable. Para recopilar datos respecto a los Procesos del Lenguaje Oral se va a aplicar la Prueba para la Evaluación del Lenguaje Oral - ELO (Ramos José, Cuadrado Isabel y Fernández Inmaculada), que tiene como finalidad evaluar la capacidad del alumno en los aspectos más relevantes del lenguaje oral durante su desarrollo (discriminación auditiva, aspectos fonológicos, sintácticos y semánticos). Para recoger datos de la variable niveles de la conciencia fonológica se va a aplicar el Test de Habilidades, que tiene como finalidad evaluar los niveles de la conciencia fonológica (nivel silábico, intrasilábico y fonético)</p>
<p>10. Conclusiones.</p>	<p>Muy poco se observa actividades literarias como rimas, juego de rimas, tanto iniciales, como finales, generalmente se trabaja hojas sin ningún sentido para los niños y en donde se pierde la oportunidad de poder desarrollar estos aspectos y más aún si lo relacionamos con los procesos del lenguaje oral, podemos observar que se encuentra de la categoría bajo, por lo mismo que los niños no realizan actividades que desarrollen este 82 nivel. La conciencia de la rima es el conocimiento de nivel más básico y está fuertemente relacionada con la habilidad posterior en la lectura.</p> <p>En lo que respecta a los Resultados de los Procesos de Lenguaje Oral con el Nivel Silábico de la Conciencia Fonológica nos da cuenta de los límites que los resultados presentan tanto por el Lenguaje Oral que se da en el Nivel de Muy Bajo a Medio, así como por el del Nivel Silábico de la Conciencia Fonológica que lo presenta en este caso mejorado, desde el nivel de Deficiente hasta el Avanzado, encontramos dentro de estos parámetros resultados mucho más relevantes sobre los Niveles Medio Bajo y Medio del Lenguaje Oral con los niveles Elemental y Avanzado del Nivel Silábico de la Conciencia Fonológica, porque dentro de ellos se encuentra el mayor porcentaje del resultado de puntuaciones.</p>

	<p>Finalmente en lo que respecta a los Resultados de los Procesos de Lenguaje Oral con el Nivel Fonemico de la Conciencia Fonológica nos da cuenta de los limites que los resultados presentan tanto por el Lenguaje Oral que se da en el Nivel de Muy Bajo a Medio, así como por el del Nivel Fonemico de la Conciencia Fonológica que lo presenta en este caso mejorado, desde el nivel de Deficiente hasta el Avanzado, encontramos dentro de estos parámetros resultados mucho más relevantes sobre los Niveles Medio Bajo y Medio del Lenguaje Oral con los niveles Elemental y Avanzado del Nivel Fonemico de la Conciencia Fonológica, porque dentro de ellos se encuentra el mayor porcentaje del resultado de puntuaciones.</p>
<p>11. Términos especializados en la investigación</p>	<p>Conciencia fonológica, se refiere a la habilidad para manipular los sonidos aislados del habla en forma mental y establecer su relación con la palabra escrita.</p> <p>El lenguaje definido como el conjunto de procesos que permiten utilizar un código o un sistema convencional que sirve para representar conceptos o para 4 comunicarlos y que utiliza un conjunto de símbolos arbitrarios y combinaciones de dichos símbolos.</p>
<p>12. Referencias bibliográfica con normas APA 2014</p>	<p>Aimard, P. (1987). El Lenguaje del Niño. México D.F: Fondo de Cultura Económica</p> <p>Arellano, A. (1993). La Promoción de Lectores y Escritores Autónomos. Venezuela: Universidad de los Andes.</p> <p>Balarezo, P. (2007). Nivel de Conciencia Fonologica en los Niños y Niñas del Primer grado de Primaria de instituciones Públicas y Privadas del distrito de Pueblo Libre. Lima: Universidad Católica del Perú.</p> <p>Blanco, M. (2008). Efectos de la Aplicación del programa de Entrenamiento en conciencia Fonológica PECONFO en el aprendizaje de la Lectura en niños del 2° grado de Primaria. Tesis Publicada en UMMSM. Lima.</p> <p>Bravo, L. (1991). Psicología de las Dificultades del Aprendizaje Escolar. Santiago: Editorial Universitaria, S.A.</p>

	<p>Bravo, L. (1995). Lenguaje y Dislexias Enfoque Cognitivo del Retardo Lector. Santiago: Ediciones Universales Católica del Chile.</p> <p>Bravo, L. (2004). La alfabetización inicial. Un factor clave del rendimiento lector. En Revista Digital Umbral No. 14.</p> <p>Condemarín, M., Chadwick, M. y Milicic, N. (1995). Madurez escolar: Manual de evaluación y desarrollo de las funciones básicas para el aprendizaje. Santiago de Chile: Andrés Bello.</p> <p>Condemarín, M., Galdames, V. y Medina, A. (1996). Taller de lenguaje: Módulos para desarrollar el lenguaje oral y escrito. Madrid: Cepe</p> <p>Ramos, J., Cuadrado, I. y Fernández I. (2001). ELO Prueba de evaluación del lenguaje oral. Madrid: Editorial EOS.</p> <p>Richelle, M. (1984). La adquisición del lenguaje. Barcelona: Herder</p> <p>Rueda, M. (1995). La lectura, Adquisición, Dificultades e Intervención. Madrid: Ediciones Amarú.</p> <p>Scott, C., Escobar, G. y Suarez (1988). Programa de Estimulación del Niño Preescolar. Caracas: Editorial UNA</p> <p>Vygotski, L. (1964). Pensamiento y lenguaje. Buenos Aires: La Pléyade</p>
13. Autor del RAE.	John Robert Rueda 14 de marzo de 2014

RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO	
1. Título	Una aproximación al procesamiento fonológico de los niños pre lectores: conciencia fonológica, memoria verbal a corto plazo y denominación.
2. Autor	Lucía Herrera Silvia Defior
3. Edición	Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Granada, Chile. (2005) Artículo de revista digital Psykhe, volumen 14, n. 2, 81 - 95
4. Fecha	26 de Octubre de 2013
5. Palabras Claves	Conocimiento prelector, procesamiento fonológico, segmentación silábica.

<p>6. Descripción</p>	<p>Se utilizó una muestra de 95 niños de educación infantil a los que se midió su conocimiento de las letras y distintas habilidades fonológicas. Los resultados ponen de manifiesto que la tarea de segmentación silábica es la que mejor realizan los niños y que todas las pruebas fonológicas correlacionan con el conocimiento prelector.</p> <p>Por otra parte, las características fonológicas del lenguaje (tipo de palabra y de sílaba) afectan a las habilidades de segmentación. En la discusión se considera el valor discriminatorio de las diferentes pruebas, su conexión con el conocimiento de las letras y se apunta la posibilidad de que las unidades intrasilábicas pertinentes al español sean distintas a las del inglés.</p>
<p>7. Fuentes</p>	<p>Bosch, L., Cortés, C. & Sebastián-Gallés, N. (2001). El reconocimiento temprano de la lengua materna: Un estudio basado en la voz masculina. <i>Infancia y Aprendizaje</i>, 24(2), 197-213. [Links]</p> <p>Cruz-Berenguel, A. (1998). Sensibilidad a la rima y lectura: Efecto de la similitud fonológica sobre el juicio de rimas de niños prelectores y lectores principiantes. Informe de investigación. Granada: Universidad de Granada. [Links]</p> <p>Domínguez, A. B. (1996a). El desarrollo de las habilidades de análisis fonológico a través de programas de enseñanza. <i>Infancia y Aprendizaje</i>, 76, 69-81. [Links]</p> <p>Domínguez, A. B. (1996b). Evaluación de los efectos a largo plazo de la enseñanza de análisis fonológico en el aprendizaje de la lectura y escritura. <i>Infancia y Aprendizaje</i>, 76, 83-96. [Links]</p> <p>González, M. J. (1996). Aprendizaje de la lectura y conocimiento fonológico: Análisis evolutivo e implicaciones educativas. <i>Infancia y Aprendizaje</i>, 76, 97-107. [Links]</p>
<p>8. Contenidos</p>	<p>El objetivo principal de este trabajo es profundizar en el conocimiento de las habilidades de memoria y conciencia fonológicas de los niños prelectores para determinar los factores tempranos que se relacionan con el aprendizaje de la lectura. Un objetivo específico es analizar si las habilidades de conciencia fonológica, en particular las de segmentación silábica, se ven afectadas por factores relacionados con las características propias del sistema lingüístico español.</p>
<p>9. Metodología</p>	<p>Aplicación de pruebas a dos grupos.</p>

<p>10. Conclusiones</p>	<p>Este trabajo pone de manifiesto que existe un desarrollo muy temprano de la conciencia fonológica, que éste se asocia tempranamente con el nivel de conocimiento del lenguaje escrito y que se ve afectado por la estructura fonológica del propio lenguaje. Se puede ver la posibilidad de que las unidades de división silábica relevantes en español sean diferentes a las del inglés, lo que puede interpretarse como una prueba más de la influencia de la estructura fonológica de la lengua oral en el conocimiento fonológico de los niños, lo cual está de acuerdo con los estudios de carácter translingüísticos que señalan la influencia de las características de cada lengua en la ejecución de tareas que implican un procesamiento fonológico.</p> <p>Se pueden señalar dos implicaciones educativas: -Una de ellas se refiere a la importancia de evaluar a edades muy tempranas el conocimiento meta fonológico de los estudiantes; -otra, se refiere al interés de integrar en el currículum de educación infantil actividades lúdicas que lleven la atención de los niños hacia la estructura fonológica del habla. De este modo, se favorecerá el aprendizaje lectoescritor y se podrán prevenir posibles dificultades en este aprendizaje.</p>
<p>11. Términos especializados en la investigación de la conciencia fonológica</p>	<p>-Procesamiento fonológico: Es un término más amplio que conciencia fonológica. Se refiere a las operaciones mentales que hacen uso de información fonológica o sonora cuando se procesa el lenguaje oral y escrito (Passenger, Stuart & Terrel, 2003).</p> <p>-Conciencia Fonológica: ha sido definida por Gombert (1992) como "la capacidad de identificar los componentes fonológicos de las unidades lingüísticas y de manipularlos deliberadamente (lo que los anglosajones llaman generalmente conciencia fonológica o phonological awareness)" (p. 29).</p>
<p>12. Citación Norma APA 2014</p>	<p>Herrera, Lucía, & Defior, Silvia. (2005). Una Aproximación al Procesamiento Fonológico de los Niños Prelectores: Conciencia Fonológica, Memoria Verbal a Corto Plazo y Denominación. <i>Psykhé</i> (Santiago), 14(2), 81-95.</p>
<p>13. Autor del RAE</p>	<p>Yaneth Marysol Vargas Velasco</p>

<p>RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO</p>	
<p>1. Título</p>	<p>BASES NEUROBIOLÓGICAS DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA: SU COMPROMISO EN LA DISLEXIA</p>
<p>2. Autor</p>	<p>M. C. Etchepareborda, M. Habib</p>

3. Edición	Buenos Aires, 2001: Revista de Neurología Clínica. 2: 5-23
4. Fecha	Febrero de 2001
5. Palabras Claves	Dislexia, neurología, conciencia fonológica,
6. Descripción	<p>La comprensión del desarrollo de la lectura y sus trastornos ha sido tema de interés durante mucho tiempo. Se ha analizado el componente biológico de esta habilidad cognitiva, pues un mínimo porcentaje de niños en edad escolar presentan dificultades para aprender a leer, incluso cuando poseen una inteligencia normal, se desarrollan en un medio ambiente adecuado y presentan buenas oportunidades escolares. Diversos estudios han planteado la importancia de variables como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El desarrollo atípico de las estructuras cerebrales (asimetrías cerebrales) • La presencia de un defecto básico en la segmentación y la manipulación de los fonemas (hipótesis fonológica) • Los mecanismos visuales de la lectura: hipótesis del sistema magnocelular, no parvocelular (dos vías visuales fundamentales, separan e interconectan los canales de información de la retina al córtex, la primera responde a la luz de toda la longitud de onda del espectro y la segunda está codificada para el color) • Y la participación de un sistema de integración múltiple con el compromiso en la detección de estímulos con rápida sucesión temporal (teoría del procesamiento temporal) <p>Entre los procesos cognitivos, cuya relación con las dislexias ha sido estudiada por diversos investigadores, figuran la percepción visual, el movimiento ocular, la asociación visuo-auditiva, el reconocimiento auditivo, el procesamiento fonológico, la memoria visual, la memoria auditiva, la expresión oral, el reconocimiento auditivo y los procesos verbales superiores. Sin embargo, un análisis de estos procesos indica que no todos ellos se encuentran en el mismo nivel cognitivo. En algunos casos se trata de procesos periféricos (visuales, auditivos), en otros de procesos centrales (inteligencia, procesos verbales superiores) y en otros casos de procesos intermediarios (memoria auditiva, procesamiento fonológico).</p> <p>Esta diferencia de niveles cognitivos tiene cierta importancia para nuestros objetivos, pues el aprendizaje de la descodificación lectora depende de procesos que operan en el ámbito superficial o periférico, los cuales permiten efectuar la recepción de la información; de otros procesos que están en un nivel central de comprensión del significado, y de otros que se encuentran en un nivel intermedio, cuya función es reconocer verbalmente, retener y transformar los signos gráficos. Desde un punto de vista neuropsicológico, cada uno de ellos responde a las actividades de áreas cerebrales diferentes (áreas primarias y secundarias), que procesan un segmento de la información, así como a</p>

la actividad integrada de regiones más amplias (áreas terciarias o de asociación).

Una hipótesis sobre las dislexias es que se originan en deficiencias de algunos procesos mediadores o intermediarios, entre la recepción de la información y la elaboración del significado. Esta hipótesis no excluye que se encuentren otros niños con dificultades para aprender a leer por alteración de los niveles periféricos o profundos, y que no deberían considerarse como disléxicos. Desde el punto de vista de su tratamiento, la dislexia implica un abordaje mediante una estrategia psicopedagógica destinada a establecer nexos entre la recepción de los estímulos y su incorporación al léxico.

Según estudios realizados se descubrieron una serie de malformaciones cerebrales, principalmente en el giro cortical de la región parietal inferior izquierda, que incluían ectopias (desplazamiento o mala ubicación de un órgano del cuerpo) de las capas externas. Esta observación permitió la introducción de la teoría en el déficit de maduración central del cerebro.

Surgen varias hipótesis neurológicas para explicar la dislexia: 1. Una deficiencia en la asociación parietal de la información entre los centros visuales y los del lenguaje, y 2. Una alteración en las relaciones entre los hemisferios cerebrales.

En 1983, los investigadores encontraron dos tipos de hallazgos coincidentes:

1. Algunas investigaciones señalan variaciones en la asimetría interhemisférica que explicarían las dislexias en algunas personas, ya que éstas deben procesar la información verbal en un hemisferio cerebral que no está adecuadamente implementado para hacerlo.
2. Otros estudios muestran la existencia de diferencias entre disléxicos y lectores normales en la actividad eléctrica cerebral, medida con

Electroencefalograma y potenciales evocados, en las áreas: occipital y temporal izquierda, así como en la frontal bilateral.

El informe de Kaufmann y Galaburda de 1989 mostró, en el estudio de cerebros de disléxicos, la presencia de malformaciones corticales específicas, que incluían ectopias (pequeños agrupamientos de neuronas en una ubicación anormal de la capa superficial) principalmente distribuidas a lo largo de ambas regiones frontales y en las áreas izquierdas del lenguaje; displasia (pérdida de la organización arquitectónica característica de las neuronas corticales, principalmente subyacentes al sitio de las ectopias), y más raramente micro malformaciones vasculares. A veces, estas malformaciones corticales toman la apariencia de una microgiria (escaso desarrollo de las circunvoluciones cerebrales) o bien de una micropoligiria

	<p>(Disminución del tamaño de los surcos y circunvoluciones cerebrales con un aumento de su número), especialmente en la corteza temporal izquierda. Estos hallazgos anatómicos plantean un desarrollo cortical anormal. Como la migración neuronal ocurre durante el sexto mes de edad gestacional, el mecanismo que produce esta lesión cortical se presume que sucedería con anterioridad o bien durante el desarrollo del cerebro fetal.</p> <p>Otra evidencia microscópica hallada en el cerebro de niñas disléxicas es la presencia de cicatrices gliales (células del tejido nervioso importantes en la aislación y nutrición neuronal) en las zonas periféricas de los territorios arteriales, que sugieren un mecanismo vascular supuestamente de origen inmune.</p> <p>Surgen, además otras hipótesis donde la principal razón para esta dificultad es la incorrecta relación que se presenta entre los hemisferios del cerebro.</p>
<p>7. Fuentes</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Habib M. The neurological basis of developmental dyslexia. An overview and working hypothesis. Brain 2000;123: 2373-99. 2. Orton ST. Word-blindness in school children. Arch Neurol Psychiatry 1925; 35: 181-6. 3. Kaufmann WE, Galaburda AM. Cerebrocortical micro- dysgenesis in neurologically normal subjects: a histopathologic study. Neurology 1989; 39: 238-44. 4. Galaburda AM, Habib M. Cerebral dominance: biological associations and pathology. Disc Neurosci 1987; 4: 1-51. 5. Llinás R. Is dyslexia a dyschronia? Ann NY Acad Sci 1993; 682: 48-56. 6. Bermeosolo J. Conciencia metalingüística y descodificación lectora. Pensamiento Educativo 1994; 15: 73-106.
<p>8. Contenidos</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Bases neuroanatómicas de las dislexias . Características del lóbulo temporal. Ausencia de la asimetría del plano temporal . Características del lóbulo parietal. Ausencia de la asimetría del opérculo (parte que sella un orificio) parietal . Características del lóbulo frontal. Ausencia de la asimetría del giro frontal inferior . Características de las comisuras cerebrales. Déficit interhemisférico . Dislexias y alteraciones del hemisferio izquierdo . Dislexias y alteraciones en la dominancia cerebral . Características del cerebelo. La participación del cerebelo en la dislexia . Estudios neurofisiológicos en la dislexia . Las imágenes funcionales en la dislexia . Los estudios con RM funcional para la percepción del movimiento en la dislexia

	<ul style="list-style-type: none"> . La teoría del procesamiento temporal . La conciencia fonológica . Los niveles del procesamiento cognitivo en la dislexia . Los niveles del procesamiento cognitivo en la dislexia
9. Metodología	Análisis de Investigaciones de carácter experimental.
10. Conclusiones	<p>Uno de los descubrimientos más importantes en el dominio de los mecanismos cognitivos que producen dislexia es la repetida demostración de que el déficit central responsable del deterioro en el aprendizaje lector es de naturaleza fonológica, así como que se relaciona en mayor medida con el lenguaje oral, que con la percepción visual. El déficit radica en la capacidad para manipular de forma abstracta los sonidos constitutivos del lenguaje oral, la conciencia fonológica o metafonología.</p> <p>Mientras la mayoría de los niños son capaces de realizar tareas que requieren segmentación de palabras en pequeñas unidades (sílabas y fonemas parciales) antes de la edad de la lectura, los niños disléxicos son incapaces de realizar esta actividad hasta varios meses después de la edad de la lectura y escritura.</p> <p>Demostraron una mejoría de la capacidad de la lectura en niños previamente entrenados en ejercicios que requieren la segmentación de las palabras en pequeñas unidades (sílabas y fonemas parciales).</p> <p>Estas observaciones son la base del uso difundido de los ejercicios del lenguaje oral para la rehabilitación de la lectura y los trastornos del deletreo. Estos problemas se encuentran en los individuos disléxicos con déficit en la conciencia fonológica. Una representación inadecuada de las unidades fonémicas, producida por el déficit perceptivo, podría prevenirse en niños disléxicos mediante el empleo de la manipulación normal de la información fonológica; de esta manera, se mejoraría la capacidad para adquirir los prerequisites fonológicos para aprender a leer.</p> <p>Con referencia a las anormalidades perceptivas primarias, los individuos disléxicos son más lentos que los normales en el procesamiento de la información visual. El ejemplo más elocuente lo constituye la sensibilidad al contraste. Los disléxicos pueden llegar a necesitar una frecuencia espacial 10 veces más baja que la requerida por los individuos normales para percibir el mismo contraste.</p> <p>Se habla de tres variables claves para el aprendizaje que son: 1. El dominio fonológico, 2. La memoria operacional a corto término y 3. La velocidad de nominación, lo que implica tanto la toma de conciencia de los fonemas, como el desarrollo de la habilidad para operar con ellos.</p> <p>Bermeosolo expresa que la conciencia fonológica es 'la habilidad para ejecutar operaciones mentales sobre el output del mecanismo de percepción del habla'. Esta conciencia fonológica empezaría a</p>

	<p>aparecer alrededor de los 3 años y no más tarde de los 7. Una hipótesis sobre las dislexias es que se originan por un déficit en algunos procesos mediadores o intermediarios entre la recepción de la información y la elaboración del significado. Esta hipótesis no excluye el hecho de que existan algunos niños con dificultad para aprender a leer por alteración de los niveles periféricos o profundos, a los cuales no consideramos disléxicos. Desde el punto de vista de su tratamiento, la dislexia implica su abordaje mediante una estrategia psicopedagógica destinada a establecer nexos entre la recepción de los estímulos y su incorporación al léxico.</p>
<p>11. Citación Norma APA 2014</p>	<p>Etchepareborda, M. ; Habib, M. (2001) Bases neurobiológicas de la conciencia fonológica. Buenos Aires. REVISTA DE NEUROLOGÍA CLÍNICA.; 2: 5-23.</p>
<p>12. Términos especializados en la investigación de Conciencia Fonológica</p>	<ul style="list-style-type: none"> • CONCIENCIA FONOLÓGICA: -Habilidad metalingüística que consiste en la toma de conciencia de cualquiera unidad fonológica del lenguaje hablado. <ul style="list-style-type: none"> -Toma de conciencia de los componentes fonémicos del lenguaje oral (fonema inicial, fonema final, secuencias), como la adquisición de diversos procesos que se pueden efectuar sobre el lenguaje oral, tales como segmentar las palabras, pronunciarlas omitiendo fonemas o agregándoles otros, articularlas a partir de secuencias fonémicas, efectuar inversión de secuencias fonémicas, etc. -Según Bermeosolo (1994) la conciencia fonológica es la habilidad para ejecutar operaciones mentales sobre el output del mecanismo de percepción del habla. • DISLEXIA: Alteración de la capacidad de leer por la que se confunden o se altera el orden de letras, sílabas o palabras. Para Llinás (1993) es una alteración en la percepción rítmica de los estímulos. • FONEMAS: Cada una de las unidades segmentales con las que cuentan los sonidos de una lengua. Es la unidad menor de sonido en un idioma. Un sonido con sentido es uno que cambia una palabra en otra. <ul style="list-style-type: none"> -Son expresiones acústicas mínimas e indispensables para que las palabras adquieran significado. • DESCODIFICACIÓN: Operación por la que el receptor descifra una secuencia de signos. • HABILIDADES METAFONOLÓGICAS: Capacidad mental para manipular las unidades que componen nuestro lenguaje, como lo son los sonidos de las letras o conciencia fonémica; la sílabas o conciencia silábica y las palabras o conciencia léxica.

	<ul style="list-style-type: none"> • SÍLABA: Son los sonidos que componen las palabras y se pronuncian en un solo golpe de voz. Es la segunda menor división de la cadena hablada. • UNIDADES FONÉMICAS: Son los fonemas, diferenciados, indivisibles y abstractos. Se diferencian los unos de los otros porque cada cual tiene una intención significativa diferencial. Son indivisibles porque no pueden descomponerse en unidades menores, como ocurre con la sílaba o el grupo fónico. Son abstractas, puesto que no son sonidos, sino modelos o tipos ideales de sonidos. • FONOLOGÍA: Se encarga de los fonemas. • FONÉTICA: Se encarga de los sonidos. • CONCIENCIA FONÉMICA: Es la habilidad de escuchar, identificar y manipular los fonemas -las unidades más pequeñas de los sonidos que se combinan para formar palabras-. Por ejemplo, los tres fonemas en la palabras “con” son /c/ /o/ /n/. -Capacidad que tiene el sujeto de descubrir en la palabra una secuencia de fonos o de fonemas, la cual sería consecuencia de la instrucción formal en lectura en un sistema alfabético. - Es una consecuencia de la enseñanza de la lectura que posiblemente está más asociada con las diferencias en el significado que con la pronunciación. -No se desarrolla espontáneamente, necesita la instrucción, produciéndose una retroalimentación con el aprendizaje lector. • CONCIENCIA SEGMENTAL: Habilidad que se debe tener para descubrir y separar conscientemente los fonemas que componen las palabras. Hace el reconocimiento y el análisis de las unidades significativas del lenguaje, lo que facilita la transferencia de la información gráfica a una información verbal.
13. Autor del RAE	Y. Marysol Vargas Velasco

RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO	
1. Título	¿COMO ACCEDEN NUESTROS ALUMNOS A LA LECTURA?
2. Autor	María José Vázquez Clavijo
3. Edición	Universidad de Málaga ; revista académica semestral, CUADERNOS DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO. 2011; Vol. 3, N° 25
4. Fecha	marzo 2011
5. Palabras Claves	Lecto-escritura, dificultades de aprendizaje, rutas visuales.
6. Descripción	El aprendizaje de la lectura es básico y fundamental para el desenvolvimiento de cualquier estudiante. La enseñanza de la lectura desde la perspectiva actual, debe abordarse desde dos vías de acceso al léxico: vía visual y vía fonológica. Para

conseguir una lectura fluida se necesita la implicación de ambas rutas de acceso pues se desarrollan de forma interrelacionada. Para comprender una palabra, primero se debe reconocer, pero hay estudiantes que la pueden reconocer y no la comprenden. Por eso es necesario saber como los niños acceden a la lectura, para identificar la fase del proceso donde se presentan las dificultades, y así, al conocerla se podrá plantear una intervención efectiva. Esta es la llave de acceso que tienen los estudiantes para ingresar a los distintos contenidos curriculares que se trabajan en la escuela y a los encantos de la vida misma.

La lectoescritura constituye una adquisición básica, fundamental para posteriores aprendizajes. Las dificultades de aprendizaje pueden originar barreras que impidan el progreso escolar. Si se tienen problemas en la lectoescritura, además de los problemas a corto plazo en relación al progreso y rendimiento escolar; puede provocar posteriores problemas en cuanto al futuro académico y profesional.

Los procesos cognitivos implicados en la habilidad lectora son:

- Percepción visual y motricidad.
- Reconocimiento de palabras.
- Integración semántica.
- Interpretación semántica y sintáctica.

Si existen problemas en alguno de ellos, no se conseguirá una buena lectura.

Para acceder al léxico y poder realizar una lectura eficaz existen dos rutas, la directa y la indirecta. Mediante la ruta directa o visual, se podrían leer todas las palabras conocidas, pero no las palabras que nunca hemos visto escritas. Mientras que por la ruta indirecta o fonológica, se lee cualquier palabra, que siga las reglas de conversión grafema-fonema.

La lectura es un proceso complejo que requiere de numerosos aprendizajes:

- La decodificación de lo escrito.
- La elaboración del significado.

Se hace necesario prestar atención a un conjunto de estrategias que persigan un mejor y más fluido desarrollo de la decodificación. Este proceso se mejora teniendo en cuenta dos aspectos:

- Mejora en la aplicación de las reglas de conversión grafema-fonema más complejas.
- Aumento del léxico visual.

Los procesos internos que hay en cada una de las rutas anteriormente señaladas son:

- Ruta visual, léxica o directa: procedimiento por el que las palabras se asocian directamente con su significado. Implicando un reconocimiento global e inmediato de las palabras que ya han sido procesadas anteriormente y que están almacenadas en el léxico visual y en el sistema semántico. Como consecuencia para la lectura eficaz es preciso crear un vocabulario visual amplio. Gracias a esta ruta de lectura se pueden reconocer las palabras más usuales de forma global, por lo tanto se podrían leer todas las palabras conocidas.

En la lectura por vía directa se dan los siguientes procesos:

	<p>1º Análisis visual de la palabra escrita.</p> <p>2º Identificación de la representación correspondiente en el léxico visual.</p> <p>3º Activación del significado asociado a ella en el léxico visual.</p> <p>4º Activación de la representación sonora correspondiente en el léxico fonológico.</p> <p>5º Repaso de la representación fonológica activada en la MCP (memoria a corto plazo) hasta ser enviada al programa articulatorio.</p> <p>6º Activación del programa de articulación y consiguiente lectura oral de la palabra.</p> <p>Es importante, para leer bien, contar con un amplio vocabulario de acceso visual directo. La práctica reiterada de la lectura por vía indirecta es, por sí misma, un medio eficaz para el desarrollo de la lectura por vía directa, ya que se incrementa la familiaridad visual de un elevado número de palabras.</p> <p>- Ruta fonológica, subléxica o indirecta: procedimiento que requiere pasar por la conversión de las palabras en sonidos mediante la aplicación de las reglas de conversión grafema-fonema. Gracias a esta ruta se pueden leer cualquier palabra conocida o no, que siga las reglas de conversión grafema-fonema de nuestro alfabeto.</p> <p>La lectura por esta vía implica los siguientes procesos:</p> <p>1º Análisis visual de la palabra escrita.</p> <p>2º Asignación de fonemas.</p> <p>3º Unión de los fonemas.</p> <p>4º Activación del programa articulatorio.</p> <p>5º Análisis auditivo del out put oral.</p> <p>6º La representación activada en el léxico auditivo activa el significado en el sistema semántico.</p> <p>7º Activación de la representación en el léxico fonológico.</p> <p>8º Activación del programa de articulación y consiguiente lectura oral de la palabra.</p> <p>Como señalan Peter Bryant y Linette Bradley (1998; p.111), "para tener éxito en la vía indirecta de la lectura debemos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Fomentar la conciencia de los sonidos en los alumnos. 2.- Enseñarles a establecer generalizaciones ortográficas. 3.- Resaltar y demostrar las relaciones entre la lectura y la ortografía y entre los aspectos fonológico y visual de la lectura y la escritura. 4.- Tener presente el hecho de que cada lector retrasado puede iniciarse en la lectura de forma distinta."
7. Fuentes	<p>-Bryant, P. y Bradley, L. (1998): Problemas infantiles de lectura. Madrid: alianza.</p> <p>-Cuetos, F.(1991): Psicología de la lectura. Madrid: Escuela Española.</p> <p>-Defior Citoler, S.(1996): Dificultades de Aprendizaje. Málaga: Aljibe.</p> <p>-García Vidal , J. y Glez Manjón, D. (2000): Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica. Volumen 2. Madrid: EOs.</p>
8. Contenidos	<p>- Procesos cognitivos implicados en la habilidad lectora</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - El software educativo - Intervención en la lectoescritura
9. Metodología	Análisis de Investigaciones de carácter experimental
10. Conclusiones	<p>Cuando se trabaja con niños que tienen problemas en la lectura hay que considerar algunas características a la hora de plantear la intervención en la lectoescritura:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Intervención precoz, para favorecer el desarrollo de las habilidades. -Las técnicas utilizadas deben ser multisensoriales (VAKT). -Trabajar la generalización de lo aprendido y su mantenimiento. -Trabajar la autoestima y los factores motivacionales simultáneamente. -Intervención llevada a cabo por profesores y especialistas contando con la colaboración de la familia. - Se debe intervenir de forma individual o en pequeños grupos. -Aprovechar las ventajas de las nuevas tecnologías. -Adaptar los textos al nivel del alumno. <p>Debido a la complejidad de las acciones que intervienen en el acceso al léxico, se pueden encontrar distintos tipos de problemas.</p> <p>Nos podemos encontrar con estudiantes cuyas dificultades residen en el reconocimiento de las palabras. Presentan errores al utilizar la vía directa, la indirecta o ambas, pero que apenas tendrían problemas de comprensión. Por lo general se les suele denominar disléxicos o alumnos con dificultades en el aprendizaje de la lectura.</p> <p>Por otro lado tenemos los estudiantes que leen bien, pero muestran dificultades para la comprensión de lo leído. También pueden presentar dificultades para comprender una explicación oral.</p> <p>Dentro de los problemas en el reconocimiento de las palabras hay que diferenciar distintos subtipos de problemas, siempre teniendo en cuenta las dos rutas anteriores:</p> <p>Un problema en esta vía apenas reportaría errores en la lectura, pues todas las palabras castellanas pueden ser leídas correctamente mediante la vía fonológica. Tan sólo en el caso de palabras extranjeras se manifestarían problemas.</p> <p>Un problema en la vía fonológica se manifiesta sobre todo en la lectura de palabras no familiares. Por el contrario, la lectura de palabras familiares puede ser más fluida. Los disléxicos fonológicos leen las palabras familiares mucho mejor que las no familiares.</p>
11. Citación Norma APA 2014	Vázquez, MJ (2011) ¿COMO ACCEDEN NUESTROS ALUMNOS A LA LECTURA? Universidad de Málaga . Málaga: revista académica semestral, CUADERNOS DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO.; Vol. 3, Nº 25
12. Términos especializados en la investigación de Conciencia Fonológica	<ul style="list-style-type: none"> -RUTA FONOLÓGICA, SUBLÉXICA O INDIRECTA: procedimiento que requiere pasar por la conversión de las palabras en sonidos mediante la aplicación de las reglas de conversión grafema-fonema -RUTA VISUAL, LÉXICA O DIRECTA: procedimiento por el que las palabras se asocian directamente con su significado de acuerdo al léxico visual y al sistema semántico.

13. Autor del RAE	Y. Marysol Vargas Velasco
--------------------------	---------------------------

RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO	
1. Título	CARACTERIZACIÓN DE LAS HABILIDADES FONOLÓGICAS EN NIÑOS DE 4, 5 Y 6 AÑOS QUE PRESENTAN TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE EXPRESIVO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS ESPECIALIZADAS DE LIMA METROPOLITANA
2. Autor	Gina Roxana Barrera Pérez Cynthia Cisneros Díaz
3. Edición	ESCUELA DE POSGRADO. PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ Lima – Perú. 2012
4. Fecha	2012
5. Palabras Claves	Habilidades fonológicas, procesos de simplificación fonológica (PSF), trastorno específico de lenguaje (TEL)
6. Descripción	<p>Existen escasas investigaciones relacionadas al estudio de niños con trastorno específico de lenguaje (TEL), se quiere caracterizar las habilidades fonológicas en niños de 4, 5 y 6 años que presentan trastorno específico del lenguaje expresivo de instituciones especializadas de Lima. Para ello, se aplicó el test para evaluar procesos de simplificación fonológica TEPROSIF-R, encontrándose que cada grupo de niños presentan características heterogéneas en los procesos de simplificación fonológica (PSF) y en cada sub tipo; lo que evidencia que, a mayor edad menor cantidad de errores en los PSF, pero las diferencias de un grupo a otro no son tan significativas. Por otro lado, son similares los resultados en todos los grupos de niños en relación a los tipos de PSF de estructura silábica, pero con diferencias en los PSF de asimilación y de sustitución que van disminuyendo a medida que aumenta la edad.</p> <p>El desarrollo fonológico es un proceso complejo, que comienza desde el nacimiento, con la emisión de los primeros sonidos y continúa paulatinamente hasta los 4 años aproximadamente, concluyendo a los 6 o 7 años, momento en el cual dominan determinadas estructuras silábicas de consonantes (C) y vocal (V), como los agrupamientos CVC y CCV, además de las consonantes vibrantes. El desarrollo fonológico es un proceso complejo que ha sido estudiado desde diferentes teorías como la cognitiva, lingüística, generativa, las cuales sustentan sus estudios basados en la unidad “fonema”; sin embargo, el desarrollo fonológico es aún un fenómeno más complejo e integral que abarca otras unidades lingüísticas. Un enfoque más integrador es el de la fonología natural, en la cual la atención se centra en la emisión de las palabras que el niño simplifica fonológicamente en relación al modelo del adulto. Todo ello hace que se active un conjunto de operaciones mentales como procesos de simplificación fonológica, que se van eliminando de manera progresiva a medida que el niño va adquiriendo más experiencias lingüísticas (Pavez, 2009). En cambio, si se</p>

desarrolla una alteración, la comunicación de los niños se entorpece y podría ocasionar secuelas tanto en el lenguaje, como en el aprendizaje de la lectura. Dentro de la comunidad científica aún existen controversias, en relación al diagnóstico preciso y temprano de este trastorno. Esto debido a su complejidad, a los pocos instrumentos validados, así como, al desconocer con exactitud la etiología del mismo. Lo que se tiene, es un consenso de que este trastorno afecta el lenguaje oral, habiendo ausencia de deterioro neurológico, retraso mental, trastornos de la conducta y/o deprivación ambiental (Castro- Rebolledo, 2004). Estudiar a niños con TEL, permite comprender que este trastorno afecta a toda la esfera de sus relaciones con el entorno (Castro-Rebolledo, 2004), con los procesos cognitivos y aprendizaje, que dificulta acceder al dominio de estructuras lingüísticas, lo cual limita su capacidad para comunicar deseos, necesidades, afectos, etc. Una de las formas de identificar los problemas de comunicación, es evaluando los procesos de simplificación fonológica que están presentes en los niños que inician un lenguaje oral. El Test de Procesos de Simplificación Fonológica TEPROSIF-R, recientemente adaptado en Perú, ayuda a detectar estos trastornos fonológicos. El trastorno específico del desarrollo del lenguaje (TEL) es una patología que tradicionalmente

ha sido considerada como evolutiva (Aguado, 2002). Siendo definida por la ASHA (American Speech-Language-Hearing Association, 1980) como: “Una anormal adquisición, comprensión o expresión del lenguaje hablado o escrito. El problema puede implicar a todos, uno o algunos de los componentes - fonológico, semántico, sintáctico o pragmático- del sistema lingüístico”. Un factor común en la mayoría de los niños con este cuadro, es que “suelen tener problemas de procesamiento del lenguaje o de abstracción de información significativa para el almacenamiento y recuperación por la memoria a corto plazo”. (ASHA, 1980). Estas características, sugerirían que las dificultades de estos niños estarían al tratar de almacenar la información auditiva, sobre todo si ésta se presenta a una velocidad aumentada de procesamiento de información. Los problemas de estos niños no dependerían tanto de operaciones mentales en general, como sí de la cantidad de información a procesar y del tiempo disponible para hacerlo. Esta explicación, podría plantearnos que las dificultades del TEL se deberían a problemas en la capacidad de la memoria de trabajo. Como señala Aguado (1999), si en estos niños el almacén fonológico es limitado, no podrían mantener, durante el tiempo necesario las representaciones temporales de las palabras, y por lo tanto, la representación fonológica no se podría construir. Es así que, al existir un déficit en el almacenamiento fonológico y no poder almacenar más que una pequeña parte de la información, el procesamiento es más lento, y se producen dificultades en la comprensión, en la adquisición de vocabulario nuevo y en el reconocimiento de estados

	emocionales del hablante al no poder tener en cuenta los rasgos prosódicos de este.
7. Fuentes	<p>-Aguado, G. (1999). Trastorno específico del lenguaje. Málaga: Aljibe.</p> <p>-Aguado, G. (2004). El trastorno específico del lenguaje (TEL): un trastorno dinámico. Manuscrito enviado por publicación. Recuperado de http://www.jmunoz.org/files/9/Logopedia/TEL/documentos/A04-aguado_tel.pdf.</p> <p>-Albarracín, E.; Carranza, P. & Meléndez, E. (2011). Adaptación del Test para Evaluar Procesos de Simplificación Fonológica TEPROSIF-R para su uso en niños de 3 a 6 años de instituciones educativas privadas y estatales de Lima Metropolitana. Lima.</p> <p>-Castro- Rebolledo, R. & colaboradores. (2004). Trastorno específico del desarrollo del lenguaje: una aproximación teórica a su diagnóstico, etiología y manifestaciones clínicas. Recuperado de http://www.neurologia.com/pdf/Web/3912/r121173.pdf.</p> <p>-Hernández, R.; Fernández, C. & Baptista, P. (2003). Método de la Investigación. México: Mc Graw Hill.</p> <p>-Pavez, M.; Maggiolo, M.; Peñaloza, C. & Coloma; C. (2009). Desarrollo fonológico en niños de 3 a 6 años: incidencia de la edad, el género y el nivel socioeconómico. Santiago de Chile. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48832009000200006&lang=es</p> <p>-Pávez, M; Maggiolo, M. & Coloma, C. (2008). Test para evaluar los procesos de simplificación fonológica TEROSIF-R. Santiago. Ediciones Universidad Católica de Chile.</p>
8. Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> -Lenguaje -Dimensiones del lenguaje -Componentes del lenguaje: A. Pragmática B. Léxico Semántico C. Morfosintáctico D. Fonético fonológico: D.1 Desarrollo fonológico D.2. Proceso de simplificación fonológico -Trastorno específico del lenguaje (TEL) -Bases neurológicas del TEL -Clasificación de los trastornos específicos del lenguaje -Características lingüísticas del niño con TEL -Definiciones operacionales
9. Metodología	Estudio descriptivo según Hernández (2003), porque busca especificar las propiedades, características y perfiles importantes de un grupo de personas, en este caso busca caracterizar las habilidades fonológicas de un grupo de niños

	<p>diagnosticados con TEL. El estudio se definió como una investigación tipo básica, porque busca conocer, comprender y caracterizar el desarrollo fonológico de los niños con TEL y de esa manera acrecentar los conocimientos de la misma.</p>
<p>10. Conclusiones</p>	<p>-Todos los grupos evaluados de 4, 5 y 6 años de edad, presentaron errores en los procesos de simplificación fonológica de manera heterogénea.</p> <p>-En todos los grupos, se reflejan resultados similares en cuanto a la presencia de errores en el proceso de estructura silábica y una disminución progresiva, a medida que aumenta la edad, de los procesos de asimilación y de sustitución.</p> <p>-Los niños, en un alto porcentaje, omiten el fonema consonántico ubicado al final de la sílaba, llamado coda silábica. Asimilan algún fonema consonántico a un fonema dental. Sustituyen un fonema líquido por otro. Presentaron similares cantidad de procesos de simplificación fonológica.</p> <p>-El grupo de 5 y 6 años de edad, evidencian una diferencia mínima de cantidad de errores en los procesos de sustitución. Presentaron mayor diversidad de errores en la mayoría de los procesos de simplificación fonológica. Se encuentran en su mayoría dentro de los niveles de riesgo y déficit. A pesar que ya deben de haber eliminado los PSF, se encuentran con mayores casos en situación de déficit.</p>
<p>11. Citación Norma APA 2014</p>	<p>Barrera, G. ; Cisneros, C. (2012) Caracterización de las habilidades fonológicas en niños de 4, 5 y 6 años que presentan trastorno específico del lenguaje expresivo de instituciones educativas especializadas de lima metropolitana. Lima: Escuela de Posgrado. Pontificia Universidad Católica Del Perú.</p>
<p>12. Términos especializados en la investigación de Conciencia Fonológica</p>	<p>-FONOLOGÍA NATURAL: Plantea que los niños al emitir las palabras las simplifican mediante estrategias denominadas Procesos de Simplificación Fonológica (PSF). Según esta postura, el desarrollo fonológico consiste en la eliminación paulatina de los PSF. Se sabe que entre los 3 y 4 años existe una gran cantidad y variabilidad de subprocessos. Todo ello hace que se active un conjunto de operaciones mentales como procesos de simplificación fonológica, que se van eliminando de manera progresiva a medida que el niño va adquiriendo más experiencias lingüísticas</p> <p>-PSF: Procesos de simplificación fonológica</p> <p>-TEL: Trastorno Específico de Lenguaje</p> <p>-TEPROSIF-R: En Perú, el TEPROSIF-R ha sido adaptado en el año 2011 por Albarracín, Carranza & Meléndez. Esta prueba consta de un set de 40 láminas que han sido modificadas en el diseño y algunos estímulos verbales, de acuerdo a las características socioculturales del país. Se evalúan 40 ítems, con palabras de distinta metría, acentuación y complejidad silábica o estructura. Las láminas consideran dos dibujos, en la parte superior la palabra estímulo y en la parte inferior la palabra que el niño debe completar. En cuanto a la hoja de análisis y algunos esquemas orientadores para el examinador, también han sido reformulados. La prueba se aplica de forma individual.</p>

	- RASGOS PROSÓDICOS: son recursos vocales que se superponen a la articulación para expresar significados: acento , duración, entonación, pausas, tiempo
13. Autor del RAE	Y. Marysol Vargas Velasco

RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO	
1. Título	DESARROLLO DE LA CONCIENCIA FONÉMICA: EVALUACIÓN DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN
2. Autor	Ariel Cuadro, Daniel Trías
3. Edición	Facultad de psicología, Universidad Católica de Uruguay Revista Argentina de Neuropsicología 11, 1-8 (2008)
4. Fecha	2008
5. Palabras Claves	Lectura - conciencia fonológica - habilidades metalingüísticas - conocimiento prelector
6. Descripción	<p>Existe una estrecha relación entre el desarrollo de la conciencia fonológica y el aprendizaje lector. Contribuir al desarrollo de las habilidades metalingüísticas favorecerá la adquisición del principio alfabético. El problema planteado es conocer si se desarrollarán niveles crecientes de conciencia fonémica al presentar actividades de reflexión sobre los fonemas que constituyen el lenguaje oral a niños de 5 años.</p> <p>Se quiere evaluar la eficacia de un programa de conciencia fonémica. Participaron 51 niños que cursaban su último año de Educación Inicial. Se utilizó un diseño pre-post test, se evaluaron habilidades metafonológicas y el conocimiento de las letras. Se formaron 3 grupos, en los cuales se intervino durante ocho semanas en forma diferenciada (conciencia fonémica y grafemas, conciencia fonémica sin grafemas, ambos contrastados con un grupo control).</p> <p>Al finalizar el programa, los niños que fueron entrenados en conciencia fonémica y grafemas mostraron mejores rendimientos, sobre todo en tareas de segmentación de fonemas. La segmentación de las unidades del habla y su ensamblaje con los grafemas es uno de los problemas fundamentales que enfrentan los niños prelectores (Herrera y Defior, 2005).</p> <p>Para aprender a leer en un sistema alfabético hay que adquirir habilidades de decodificación fonológica (Jiménez y Ortiz, 1998; Morais, 1998). El principio alfabético (que asocia grafema y fonema) debe ser adquirido por los lectores principiantes para poder desarrollar la capacidad de transformación grafema-fonema. Para que el niño sea capaz de comprender que existe una relación entre los fonemas y los grafemas, debe ser capaz de reconocer los diferentes sonidos, separarlos, asociarlos y descubrir que distintas combinaciones pueden conformar palabras diferentes.</p> <p>Considerar la unidad lingüística sobre la que se opera es un aspecto fundamental a tener en cuenta a la hora de diseñar la evaluación de la conciencia fonológica,</p>

así como propuestas de intervención adecuadas. Las unidades que, en castellano, parecen ser más relevantes son la sílaba y el fonema. La sílaba resulta la unidad más fácilmente manipulable en una primera etapa; es decir, la conciencia silábica parece ser la más accesible a los lectores de nuestra lengua. Las habilidades para operar sobre los fonemas, denominada conciencia fonémica, se consolidan posteriormente. Manipular los sonidos, accediendo a ciertos niveles de conciencia fonémica, es condición necesaria para la adquisición del principio alfabético.

Las investigaciones asimismo han puesto de manifiesto que la conciencia fonológica resulta una excelente proyección del nivel lector (Carrillo y Marín, 1998; Domínguez 1996; Bryant y Bradley, 1998).

Actualmente se sostiene que el retraso que experimentan los malos lectores en los procesos de decodificación está asociado con, y podría ser explicado por, un déficit en el desarrollo de la conciencia fonológica (Cuadro, 2005; Jiménez y Ramírez, 2002; Torgensen, Wagner y Rashotte, 1994).

Los niveles de conciencia fonológica se desarrollan a medida que los aprendices van realizando actividades que implican cierta reflexión sobre distintas unidades del lenguaje oral y escrito (Domínguez, 1996; Domínguez, Alonso y Rodríguez., 2003; Hatcher, Hulme y Snowling, 2004).

Al analizar una serie de programas de entrenamiento en conciencia fonémica, tanto de carácter preventivo como de reeducación, Defior (1998) extrae algunas características que maximizan los beneficios de este tipo de intervenciones que enumeramos a continuación: combinar las habilidades fonológicas con la presentación explícita y sistemática del principio alfabético; utilizar materiales concretos e imágenes, involucrando diversas modalidades sensoriales; estructuración fuerte y secuenciada del programa, introduciendo de forma paulatina los tipos de palabras, las unidades lingüísticas y los sonidos/letras; aplicar el principio de sobreaprendizaje; proporcionar retroalimentación inmediata y específica; ritmo lento y revisión sistemática de los aprendizajes; diversidad de juegos, situaciones y tipos de tareas dirigidos a la misma meta; aplicación individual o en pequeños grupos.

Si bien son destacados los efectos positivos de la intervención, Calero y cols. (1999) destacan la ausencia

de trabajos en castellano que postulen programas de ejercitación en conciencia fonológica en Educación Infantil. Señalan así mismo que es a los 5 años cuando adquiere una mayor relevancia trabajar con los fonemas, ya que ese tipo de tareas resulta especialmente difícil, aunque necesaria, para adquirir el principio alfabético.

Se ha elaborado un programa de entrenamiento de la conciencia fonémica para niños en Educación Inicial, nivel 5 años. El mismo constituye una secuencia de actividades sobre los fonemas, pensada como un plan de intervención para niños de nuestro medio (Cuadro, Trías y Castro, 2007).

	<p>El objetivo principal de este trabajo es evaluar la eficacia de este programa de entrenamiento en conciencia fonológica, incluyendo o no el trabajo explícito con los grafemas, en niños que se preparan para aprender a leer y a escribir.</p>
<p>7. Fuentes</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Bryant, P. y Bradley, L. (1998). Problemas infantiles de lectura. Madrid: Alianza. - Calero, A. y cols. (1999). Materiales Curriculares para favorecer el acceso a la lectura en Educación Infantil. Madrid: Escuela Española. - Carrillo, M. y Marín, J. (1998). Evaluar la conciencia fonológico-silábica, cómo, cuándo y por qué. 1eras Jornadas de actualización en audición y lenguaje. Valencia: Edetania. - Castro, Ma. C. (2003). Memoria final de Postgrado. Universidad Católica del Uruguay. - Cuadro, A. (2005). Caracterización de los malos lectores en relación a los buenos lectores en niño uruguayos. Tesis Doctoral. Universidad de Murcia. - Cuadro, A., Trías, D. y Castro, Ma. C. (2007). Ayudando a futuros lectores. Montevideo: Prensa Médica. - Cuetos, F., Rodríguez, B. y Ruano, E. (1998). PROLEC. Evaluación de los procesos lectores. Madrid: TEA. - Defior, S. (1998). Metafonología: prevenir y remediar las dificultades de lectoescritura. 1eras Jornadas de actualización en audición y lenguaje. Valencia: Edetania. - Domínguez, A. B. (1996). El desarrollo de habilidades de análisis fonológico a través de programas de enseñanza. <i>Infancia y aprendizaje</i> 76, 69-81. - Domínguez, A. B., Alonso, P. y Rodríguez, P. (2003). ¿Se puede enseñar conocimiento fonológico a los niños sordos?. <i>Infancia y aprendizaje</i> 26 (4), 485-501. - Hatcher, P., Hulme, Ch. y Snowling, M. (2004). Explicit phoneme training combined with phonic reading instruction helps young children at risk of reading failure. <i>Journal of Child Psychology and Psychiatry</i> 45 (2), 338-358. - Hatcher, P., Hulme, Ch. y Ellis, A. (1994). Ameliorating early reading failure by integrating the teaching of reading and phonological skills: the phonological linkage hipótesis. <i>Child Development</i> 65, 41-57. - Herrera, L. y Defior, S. (2005). Una aproximación al procesamiento fonológico de los niños prelectores: conciencia fonológica, memoria verbal a corto plazo y denominación. <i>Psykhe</i> 14 (2), 81-95. - Jiménez, J. E. y Ortiz, M. (1998). Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura: Teoría, evaluación e intervención. Madrid: Síntesis. - Jiménez, J. E. y G. Ramírez. 2002. Identifying subtypes of reading disability in the spanish language. <i>The Spanish Journal of Psychology</i>, 5, 1, 3-19. - Morais, J. 1998. El arte de leer. Madrid: Visor. - Torgensen, J., R. Wagner y C. Rashotte. 1994. Longitudinal Studies of phonological processing and reading. <i>Journal of learning disabilities</i>, 27, 5, 276-286.

	- Vernon, S.(1998) Escritura y conciencia fonológica en niños hispano-parlantes. Universidad Autónoma de Querétaro.
8. Contenidos	Instrumentos: -Prueba de Conciencia Fonémica (PCF, Jiménez y Ortiz, 1998). -Prueba de reconocimiento de letras (PROLEC; Cuetos, Rodríguez y Ruano, 1998). - Programa de entrenamiento en Conciencia Fonémica (Programa combinado y programa simple. Castro, 2003). - Programa de entrenamiento en conciencia fonémica. - Tareas metafonológicas - Programa de ejercitación en cálculo oral (Castro, 2003):
9. Metodología	Investigación Experimental
10. Conclusiones	<p>Los programas diseñados en base a la manipulación de los fonemas incrementan los niveles de conciencia fonémica en niños del último año de Educación Inicial. Esta conclusión va en la línea de diversas investigaciones que plantean que la conciencia fonológica es entrenable (Defior, 1998).</p> <p>Al comparar los 3 programas propuestos se observa que los niños entrenados explícitamente en habilidades para la manipulación de los fonemas obtienen mejores resultados que aquellos que participan del grupo control. Consecuentemente, se puede afirmar que los niños se benefician del entrenamiento explícito en conciencia fonémica, y a su vez que el programa propuesto resulta efectivo.</p> <p>Las diferencias mencionadas resultan especialmente importantes en la tarea de segmentación. Esta tarea tiene mayor demanda cognitiva que otras como identificar el primer fonema (Vernon, 1998). La tarea de segmentación fonémica supone un alto grado de complejidad y dominio, a la vez que resulta clave en la adquisición del principio alfabético. Los niños del programa de entrenamiento lograron resultados significativamente superiores a los del grupo control, lo que lleva a pensar que el programa presentado no solo mejora el desarrollo metafonológico general, sino que lo hace en tareas con mayores exigencias cognitivas y altamente sensibles al aprendizaje lector.</p> <p>El grupo donde se alcanzan las medias más altas es el que se ha entrenado en conciencia fonémica y presentación de grafemas. Aunque no son concluyentes, estos resultados son coincidentes con aquellos que destacan las ventajas de este tipo de entrenamiento (Hatcher, Hulme y Ellis, 1994; Jiménez y Ortiz, 1998).</p> <p>Contar con programas de intervención sobre la conciencia fonémica puede constituir una herramienta de prevención importante, si consideramos la relevancia de las habilidades metafonológicas en la adquisición de la lectura y la escritura. Hay quienes plantean que no solamente es positiva, sino que “es necesaria la intervención específica para que el sujeto descubra la estructura segmental del habla” (Calero y cols, 1999), ya que las habilidades metafonológicas no se adquieren espontáneamente.</p>

11. Citación Norma APA 2014	<p>Cuadro, A. ; Trías, T. (2008) Desarrollo de la conciencia fonémica: Evaluación de un programa de intervención. Argentina: Revista Argentina de Neuropsicología 11, 1-8 (2008)</p>
12. Términos especializados en la investigación de Conciencia Fonológica	<ul style="list-style-type: none"> - CONCIENCIA FONÉMICA: Habilidad para operar sobre los fonemas -ESTRUCTURA SEGMENTAL: Segmentos del habla utilizados para aprender a leer en un sistema alfabético de escritura como el nuestro. Suficientes evidencias experimentales plantean la importancia que tiene el desarrollar en el niño la "conciencia fonética" para llegar a entender el principio alfabético, que hace corresponder una ortografía alfabética con la estructura fonológica de las palabras. - PRINCIPIO ALFABÉTICO: Idea donde la secuencia de letras en una palabra escrita representa la secuencia de sonidos en una palabra hablada. Comprensión de que hay una relación sistemática entre letras y sonidos. - UNIDAD LINGÜÍSTICA: Un mismo estilo de lengua. Distintiva, si se puede identificar como parte integrante de una unidad de nivel superior, de la cual se torna integrante (palabra). Constituyente de la frase de la que efectúa la significación pero tiene distinto sentido en la frase que como palabra autónoma. El sentido que tiene la palabra autónoma es distinto al sentido que tiene dentro de determinada frase.
13. Autor del RAE	<p>Y. Marysol Vargas Velasco</p>

ANEXO 14

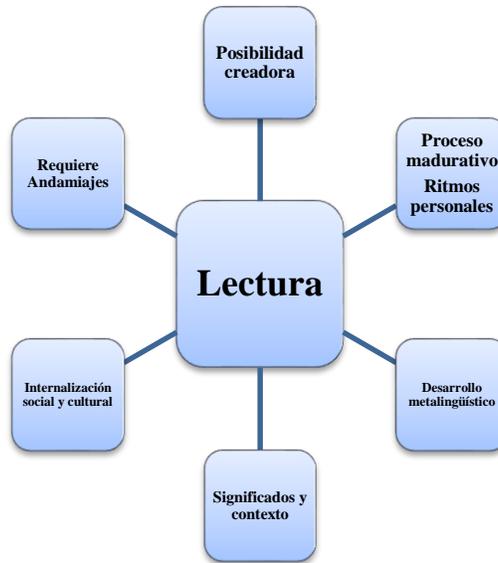
EVIDENCIA EMPIRICA

TITULO Y AUTOR	RESULTADOS
Jimenez & Ortiz (2007) Conciencia Fonológica Y Aprendizaje De La Lectura: Teoría, Evaluación E Intervención.	Los resultados factoriales y descriptivos que se han obtenido en distintos estudios, permite afirmar que estas habilidades de naturaleza metalingüística emergen en los niños durante el periodo de educación infantil, justo cuando se inician en el aprendizaje de la lectura y escritura.
Meneses (2012) Intervención en conciencia fonológica (CF) en el aula para niños de primer ciclo	El proceso de enseñanza aprendizaje de la CF, se caracteriza por ser permanente y flexible, en cuanto permea cualquier tema a tratar.
Vasco (2000) Guía De Buenas Prácticas “ El Profesorado Ante La Enseñanza De La Lectura	La enseñanza del conocimiento fonológico mejora el rendimiento lector en varios tipos de tareas incluyendo la lectura de palabras.
Arancibia (2012) Aplicación de un programa de estimulación de la conciencia fonológica en preescolares.	Los resultados muestran efectos positivos de la intervención y confirman algunos aspectos del desarrollo de la conciencia fonológica.
Mejía (2008) Conciencia Fonológica Y Aprendizaje Lector	Esta comprensión del sistema funcional propio de la conciencia fonológica con los factores que lo subyacen es indispensable a la hora de intervenir y evaluar a quienes presentan dificultades
Rodríguez (2012) Importancia de la Conciencia Fonológica en el aprendizaje del lenguaje escrito: Propuesta de Intervención Educativa.	La lectura y la escritura, son aspectos tan fundamentales en nuestras vidas, debemos favorecer su aprendizaje en la escuela desde las primeras edades. Una buena manera de favorecer este proceso, como se ha argumentado anteriormente, es mediante el trabajo lúdico de la conciencia fonológica.
García (2012) La conciencia fonológica como factor predictor de la adquisición de los procesos lectores en niños y niñas de primera infancia.	Los resultados de esta primera parte de la Investigación, concluyen la importancia de un trabajo interdisciplinario que permita acercar a las neurociencias con la educación. Lo anterior, contribuiría a consolidar trabajos de investigación conjunta que favorezcan el desarrollo de la ciencia en el campo de la Educación.

Fuente: Elaboración propia. Tomado de Meneses (2012). Jiménez (2007). Arancibia (2012). Rodríguez (2012). Mejía (2008). Garcia (2012). Vasco (2000).

ANEXO 15

LA LECTURA: MAPA CONCEPTUAL



Fuente: Elaboración propia

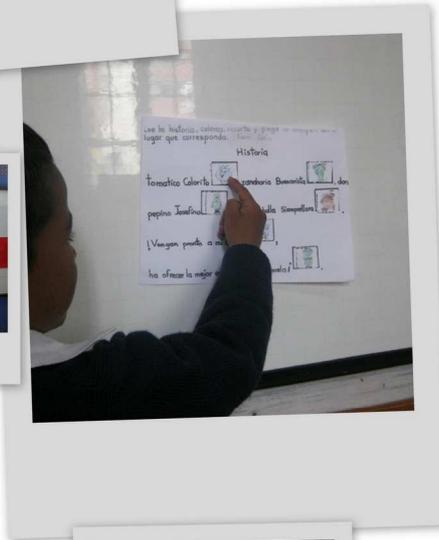
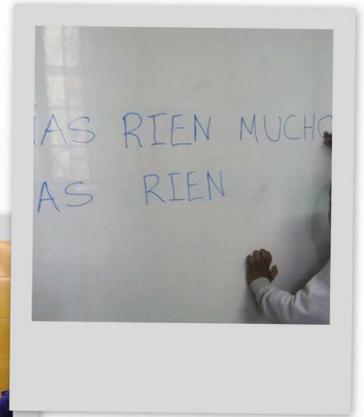
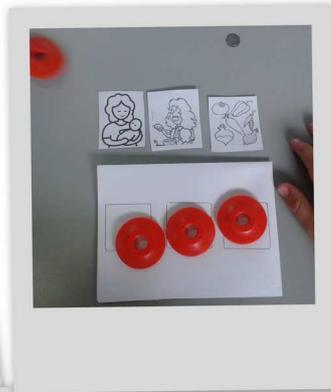
ANEXO 16

REGISTROS FOTOGRAFICOS POR ETAPAS

ETAPA LOGOGRÁFICA



CONCIENCIA LÉXICA



CONCIENCIA FONÉMICA

