



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL
PROGRAMA DE SEGUNDA TITULACIÓN
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL
CON MENCIÓN EN TRASTORNOS ESPECÍFICOS DEL LENGUAJE

Beneficios de la conciencia fonológica en la adquisición del proceso lector en niños/as con Trastorno Específico del Lenguaje Oral.

PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

AUTORES/AS:

Valentina Eugenia Toledo Araya

Constanza del Pilar Zúñiga Alarcón

PROFESOR/A GUÍA: José Patricio Osorio V.

Noviembre, 2021

AUTORIZACIÓN

Se autoriza la reproducción total o parcial de este material, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, siempre que se haga la referencia bibliográfica que acredite el presente trabajo y su autor.

Noviembre, 2021

Valentina Toledo Araya, Constanza Zúñiga Alarcón

DEDICATORIA

A todos aquellos que, desde un comienzo, nos alentaron para iniciar este proceso académico. Principalmente a nuestras familias, por el apoyo y comprensión durante estos años. También, a quienes mantuvieron su confianza y apoyo absoluto de principio a fin y fueron importantes para que continuáramos el camino pese a las adversidades y lográramos llegar a esta instancia.

AGRADECIMIENTOS

Quisiéramos agradecer profundamente a nuestras familias y amigos por brindar el apoyo y la contención emocional en momentos difíciles. Fueron ellos quienes con algunas palabras o simplemente un abrazo nos motivaron a seguir adelante, además de que con paciencia y cariño soportan nuestras ausencias.

Agradecemos la oportunidad de poder continuar el desarrollo profesional como futuras educadoras diferenciales, el cual sin duda nos brindará muchas más oportunidades para ejercer en lo que tanto nos gusta: la educación.

Finalmente, a nuestro Profesor Guía José Patricio Osorio, quien siempre estuvo dispuesto a apoyar y orientarnos durante todo este proceso, lo cual permitió la culminación de nuestro trabajo.

Valentina Toledo Araya

Constanza Zúñiga Alarcón

ÍNDICE

2	INTRODUCCIÓN	7
3	PLANTEAMIENTO DE LA POTENCIACIÓN	9
3.1	Antecedentes y contextualización:	9
3.2	Objetivo General y específicos:	11
4	MARCO REFERENCIAL	12
5	DEFINICIÓN DEL ÁREA DE POTENCIACIÓN	41
5.1	Revisión de antecedentes de sujetos y del contexto	41
5.2	Técnicas e Instrumentos de recogida de información	42
5.3	Análisis de la información recogida	43
5.4	Descripción breve y acotada del área de potenciación.	44
5.5	Fundamentación del área de Potenciación definida	45
6	ELABORACIÓN DEL PLAN DE POTENCIACIÓN	47
6.1	Marco Lógico	47
6.2	Matriz de planificación del Plan de Potenciación	50
6.2.1	Objetivo Estratégico:	50
6.3	Etapas de la potenciación	58
6.4	Cuadernillo con actividades de potenciación	59
7	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	70
8	ANEXOS	72
8.1	Conclusiones	72
8.1	Ejemplo de actividades del cuadernillo de trabajo.	73

RESUMEN

Esta investigación se basa en una propuesta de trabajo, el cual consiste en un Plan de Potenciación que tiene por finalidad conocer los beneficios que tiene la conciencia fonológica en la adquisición del proceso lector en niños/as con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL). Pretende, por medio de un cuadernillo de trabajo estimular la conciencia fonológica, la cual es considerada un requisito clave para la adquisición de la lectura en sus fases iniciales. Este plan tiene por finalidad contribuir con un programa formal de estimulación de la conciencia fonológica es una herramienta útil, que puede ser aplicado en forma sistemática en niños con TEL y provocar cambios significativos en su futuro desempeño lector.

Palabras clave: conciencia fonológica - Trastorno Específico del Lenguaje - adquisición de la lectura.

Abstract:

This research is based on a work proposal, which consists of an Empowerment Plan that aims to know the benefits of phonological awareness in the acquisition of the reading process in children with Specific Language Disorder (SLI). It aims, through a workbook, to stimulate phonological awareness, which is considered a key requirement for the acquisition of reading in its initial phases. The purpose of this plan is to contribute to a formal program to stimulate phonological awareness. It is a useful tool that can be applied systematically in children with SLI and cause significant changes in their future reading performance.

Keywords: phonological awareness - Specific Language Disorder - reading acquisition.

2. INTRODUCCIÓN

Gran parte de los niños con Trastorno Específico de Lenguaje presentan dificultades en la conciencia fonológica, evidenciando a futuro consecuencias en la adquisición de la lectoescritura. La conciencia fonológica se define como una habilidad metalingüística que permite manipular e identificar explícitamente las unidades fonológicas de la palabra (Clemente y Domínguez, 1999). Es conocido, que esta habilidad juega un rol central en el aprendizaje de la lectura, por esta razón se hace necesario estimular tal capacidad metalingüística

Uno de los principales desafíos que presenta el sistema educativo en los primeros años de escolaridad tiene relación con la adquisición del proceso lector en niños y niñas. En la educación preescolar, se ha evidenciado en base a diversas investigaciones que hay habilidades previas que son necesarias potenciar para prevenir dificultades en la adquisición del proceso lector. Una de las habilidades que se ha considerado imprescindible por diversos autores es la conciencia fonológica. Esta, es entendida como una habilidad metalingüística que nos permite manipular y reflexionar sobre las unidades fonológicas que conforman el lenguaje oral (Velarde & Canales, 2008). La importancia del estudio del grado de asociación de la conciencia fonológica sobre la lectura radica en que es un factor de predictibilidad, pues de esta habilidad depende en gran medida el éxito en el desempeño de la lectura.

La presente investigación se centra en la potenciación de estrategias en conciencia fonológica con la finalidad de favorecer la adquisición del proceso lector en niños y niñas de Nivel de transición y 1° año básico con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL).

El propósito de este plan, es entregar estrategias que potencien la conciencia fonológica considerado uno de los factores predictores en la adquisición del proceso lector, pues como indica Bravo (2003), el trabajo psicolingüístico que realizan los niños en interacción y con orientación del docente en la segmentación de palabras, omisión de fonemas, integración de secuencias fonémicas, etc., ayudan al niño a configurar sus esquemas cognitivos que posteriormente les facilitará el aprendizaje del código ya que el desarrollo de los procesos fonológicos, facilita el aprender a leer y este aprendizaje a su vez, produce un desarrollo metafonológico que permite a los niños tomar conciencia de los procesos mentales que están aplicando para leer. Debido a esto, es que la conciencia fonológica es una habilidad imprescindible para la lectura, y se debe potenciar desde edades tempranas para disminuir las probabilidades de que existan dificultades en la adquisición del proceso lector.

El Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) consiste en un retraso en la adquisición del lenguaje, de por lo menos uno o dos años respecto de la edad cronológica del estudiante (Instituto Nacional de la Salud, 2019). Estas dificultades, se traducen en problemas expresivos (TEL expresivo), como dificultad para articular los fonemas de una palabra; y/o también pueden coexistir problemas de tipo comprensivo y expresivo (TEL mixto) en que el estudiante no solo tiene dificultades para pronunciar en forma correcta, sino que no logra comprender aquello que está leyendo o escuchando. Este Trastorno, se encuentra inserto dentro del Decreto N° 170 (2010), el cual fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de la subvención para educación especial. En este reglamento, el TEL se considera como un diagnóstico de carácter transitorio que puede ser superado con el oportuno trabajo de distintos especialistas, como fonoaudiólogo, educador/a diferencial, médico pediatra, neurólogo, psiquiatra o médico familiar.

Con relación a la intervención de la conciencia fonológica se ha observado su importancia tanto en niños/as con problemas de lenguaje como sin ellos. Estudios realizados en habla española demuestran que es posible desarrollar habilidades metalingüísticas en los niños/as sin problemas de lenguaje en educación infantil a través de la enseñanza explícita, resultados que concuerdan con investigaciones similares realizadas con niños de habla inglesa. Debido a esto, se ha elaborado este plan de potenciación con la finalidad de estimular la conciencia fonológica en la población de niños/as con diagnóstico de Trastorno Específico del Lenguaje (TEL).

A medida que han transcurrido los años, se ha incrementado la importancia de estimular la conciencia fonológica. Estudios han demostrado los beneficios de estimular la conciencia fonológica en niños/as con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) en relación con el aprendizaje del lenguaje escrito en la etapa escolar además del impacto sobre el lenguaje oral que junto al aumento de vocabulario benefician tanto el conocimiento de palabras escritas como su posterior comprensión (Stahl, S., Yaden, D, 2004).

Este plan de potenciación está centrado en la estimulación de la conciencia fonológica, el cual incluye actividades enfocadas a potenciar la habilidad de manipular sílabas y sonidos de las palabras en los niños y niñas, pues estas han demostrado incidir en el éxito del aprendizaje de la lectura, proporcionando así una base para un adecuado rendimiento escolar.

3. PLANTEAMIENTO DE LA POTENCIACIÓN

3.1 Antecedentes y contextualización:

La conciencia fonológica puede ser entendida como “la toma de conciencia de los componentes fonéticos del lenguaje oral y el dominio de diversos procesos que los niños pueden efectuar conscientemente sobre el lenguaje oral” (Bravo, 2008). Siendo esta la responsable del reconocimiento y manipulación de las unidades fonológicas del lenguaje, por lo que es considerada una habilidad imprescindible para que niños/as adquieran el proceso lectoescritor.

Diversos autores, han postulado que la conciencia fonológica es un requisito clave para la adquisición de la lectura en sus fases iniciales, ya que los niños deben decodificar y para lograrlo tienen que haber tomado previamente conciencia de que las palabras escritas están compuestas por letras que se transforman en sonidos que son propios del lenguaje oral. Como lo plantea (Bravo, Villalón y Orellana, 2000:17) “Aprender a leer y a escribir es un proceso complejo que emerge durante los años preescolares y se sigue desarrollando en la interacción escolar. Para que esta interacción tenga éxito en el primer año es necesario que los niños hayan logrado un “nivel fundacional” en algunas destrezas psicolingüística básicas, como lo es el desarrollo fonológico”.

El Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) ha sido uno de los trastornos del lenguaje más estudiado en estos últimos años, debido a que despierta el interés de los investigadores, además diversos países cuentan con regulaciones gubernamentales establecidas últimamente a consecuencia de la masificación de los niños que lo presentan y a la importancia que tiene el lenguaje dentro del desarrollo de la vida del ser humano.

Se entenderá por TEL a una “limitación significativa en el nivel de desarrollo del lenguaje oral, que se manifiesta por un inicio tardío y un desarrollo lento y/o desviado del lenguaje. Esta dificultad, no se explica por un déficit sensorial, auditivo o motor, por discapacidad intelectual, por trastornos psicopatológicos como trastornos masivos del desarrollo, por privación socioafectiva, ni por lesiones o disfunciones cerebrales evidentes, como tampoco, por características lingüísticas propias de un determinado entorno social, cultural, económico, geográfico y/o étnico. Tampoco deben considerarse como indicador de TEL, las dislalias ni el Trastorno Fonológico”. (DS 170, 2010).

En Chile, según la Revista Chilena de Pediatría (1999), se menciona la presencia de TEL de un “4% en niños entre 3 y 7 años, con mayor frecuencia en hombres” (De Barbieri Z,

Maggiolo M, Alfaro S. 1999). Es por esto que el plan de potenciación está enfocado en niños/as que se encuentran con diagnóstico de Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) pues es esencial potenciar la conciencia fonológica desde edades tempranas para evitar dificultades en la adquisición del proceso lector.

Actualmente en Chile se han realizado investigaciones sobre este tema, las cuales han corroborado que los niños con TEL presentan un desarrollo menor en la conciencia fonológica (De Barbieri, Z, Coloma, C.J., Cárdenas, R, 2005). Actualmente, como plantea el Decreto 170 este trastorno es diagnosticado por el fonoaudiólogo. Luego de esto, la intervención se realiza de forma individual en establecimientos que cuenten con Programa de Integración Escolar (PIE). Debido a que no en todos los establecimientos se trabaja esta Necesidad Educativa, es necesario la implementación de planes de estimulación de la conciencia fonológica en edades tempranas.

3.2 Objetivo General y específicos:

Objetivo General:

- Potenciar la Conciencia Fonológica para favorecer la adquisición del proceso lector en niños y niñas con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL).

Objetivos Específicos:

- 1.1 Evaluar el nivel de la Conciencia Fonológica en niños/as con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL).
- 1.2 Desarrollar actividades pedagógicas con la finalidad de potenciar habilidades de la Conciencia Fonológica, favoreciendo la adquisición del proceso lector en niños/as con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL).
- 1.3 Reevaluar el nivel de la Conciencia Fonológica, para conocer los aprendizajes obtenidos en los niños/as con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), al finalizar la aplicación del plan de potenciación.

4 MARCO REFERENCIAL

4.1 TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE.

4.1.1 DEFINICIÓN DE TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE.

El trastorno específico del lenguaje (TEL) según la ASHA (American Speech- Language- Hearing Association, 1980)

Es la anormal adquisición, comprensión o expresión del lenguaje hablado o escrito. El problema puede implicar a todos, uno o alguno de los componentes fonológico, morfológico, semántico, sintáctico o pragmático del sistema lingüístico. Los individuos con trastornos del lenguaje suelen tener problemas de procesamiento del lenguaje o de abstracción de la información significativa para el almacenamiento y recuperación por la memoria a corto plazo (en Mendoza, 2006).

Según el DSM-V, instrumento que contiene una clasificación de los trastornos mentales y proporciona descripciones de las categorías diagnósticas, define el trastorno del lenguaje como: “dificultades persistentes en la adquisición y uso del lenguaje en todas sus modalidades (es decir, hablado, escrito, lenguaje de signos u otro) debido a deficiencias de la comprensión o la producción que incluye lo siguiente: vocabulario reducido; estructura gramatical limitada y deterioro del discurso” (Psychiatric Association, 2014.)

En Chile, según el decreto 170, artículo 30 del Ministerio de Educación (MINEDUC) el TEL se entenderá como: “una limitación significativa en el nivel de desarrollo del lenguaje oral, que se manifiesta por un inicio tardío y un desarrollo lento y/o desviado del lenguaje. Esta dificultad, no se explica por un déficit sensorial, auditivo o motor, por discapacidad intelectual, por trastornos psicopatológicos como trastornos masivos del desarrollo, por privación socio-afectiva, ni por lesiones o disfunciones cerebrales evidentes, como tampoco, por características lingüísticas propias de un determinado entorno social, cultural, económico, geográfico y/o étnico. Tampoco deben considerarse como indicador de Trastorno Específico del Lenguaje, las dislalias ni el Trastorno Fonológico” (Decreto 170, 2009).

Por otra parte, el Decreto 83, que: “Aprueba Criterios y Orientaciones de Adecuación Curricular para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de Educación Parvularia y Educación Básica”, plantea que el TEL corresponde a una dificultad de carácter transitorio que los estudiantes experimentan en algún momento de su vida escolar (Decreto 83, 2015).

Según el DSM-V, instrumento que contiene una clasificación de los trastornos mentales y proporciona descripciones de las categorías diagnósticas, define el trastorno del lenguaje como: "dificultades persistentes en la adquisición y uso del lenguaje en todas sus modalidades (es decir, hablado, escrito, lenguaje de signos u otro) debido a deficiencias de la comprensión o la producción que incluye lo siguiente: vocabulario reducido; estructura gramatical limitada y deterioro del discurso" (Psychiatric Association, 2014.)

La Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE 10) en su revisión n° 10 (2006), otorga un punto de vista desde el área de la salud y alude al TEL como un trastorno de las pautas normales de la adquisición del lenguaje alteradas desde estadios tempranos del desarrollo. Estos trastornos no son directamente atribuibles ni a anomalías neurológicas o de los mecanismos del lenguaje, ni a deterioro sensoriales, retraso mental o factores ambientales. Aunque el niño sea capaz de comprender y comunicarse en ciertas situaciones muy familiares, más que en otras capacidades de lenguaje es deficitaria en todas las circunstancias.

Este trastorno altera el lenguaje en sus cuatro niveles: fonológico, semántico, sintáctico y/o pragmático, es por ello, que los niños/as que son diagnosticados con TEL se evidencian dificultades en la comunicación y/o recepción de los códigos lingüísticos, ya que estos no están completamente adquiridos.

Algunas de las dificultades que presentan los niños/as con TEL son en: la producción de los fonemas y en la organización de estos para la emisión de las palabras, bajo nivel de vocabulario, dificultades para argumentar, para mantener los tópicos de una conversación, para organizar sus ideas de forma clara y coherente, identificar el tema central dentro de un intercambio comunicativo, entre otros.

Además, diversos autores han definido TEL, uno de ellos es Aguado (2004), refiere el TEL como una limitación, la cual es significativa, en la capacidad del lenguaje que sufren algunos niños, a pesar que los factores limitantes como pérdida auditiva, daño cerebral, baja inteligencia y déficits motores, no sean evidentes en estos niños. Tampoco es debida esta limitación a otros factores socioambientales, como pobreza del input, condiciones de vida extremas y privación afectiva.

Con diversas investigaciones, ha quedado en evidencia de que el TEL no afecta solo el lenguaje, pues "los individuos con TEL suelen tener problemas de procesamiento del lenguaje o de abstracción de la información significativa para el almacenamiento y recuperación por la memoria a corto plazo" (Aram, D. M., 1991).

A partir de la variedad de definiciones mencionadas anteriormente, entenderemos TEL como una irregularidad en el proceso natural de adquisición, comprensión y expresión del

lenguaje oral, el cual no se puede asociar ni atribuir a ningún tipo de afección neurológica, anatómica, funcional, sensorial, entre otras, sino más bien se trata de un trastorno que en la actualidad no posee una causa aparente que lo desencadene, y el cual requiere de ciertos criterios para ser identificado. Cabe destacar que se le atribuyen dos tipos de clasificaciones características, expresiva y mixta, en donde este último se caracteriza por contener dentro tanto aspectos expresivos como comprensivos.

Existirán criterios mínimos para la identificación de un sujeto a la categoría de TEL, establecidas por diversos autores. Estos son:

1. Criterios de inclusión/exclusión: Según Fresneda y Mendoza (2005), existen diversos autores que abordan las exigencias mínimas que debe cumplir un niño para ser considerado dentro de la población con TEL, o por el contrario, las alteraciones que este posee las que permiten descartar de la población con TEL, como resultado de las perspectivas de dos autores.

Criterios según Fresneda et al (2005), se excluirán aquellos que presenten:

- Retraso mental.
- Deficiencia auditiva.
- Disturbios emocionales severos.
- Anormalidades bucofonatorias.
- Signos neurológicos claros.
- Problemas del lenguaje relacionados a factores socioculturales o ambientales.

Se incluirán aquellos que:

- Manifiestan un nivel cognitivo mínimo.
- Superen un screening auditivo en frecuencias conversacionales.
- No presentan ninguna lesión que justifique el trastorno.
- No hayan sido diagnosticados con autismo.

De acuerdo a los criterios planteados por Stark & Tallal (1981), se consideran, aquellos niños que:

- Poseen un coeficiente intelectual no verbal superior a 85.

- Superen un screening audiométrico bilateral de 20 dB en un rango de frecuencias de 250-6000 Hz.
 - Los que logren pasar una prueba de discriminación auditiva de palabras familiares a una intensidad de 25 dB.
2. Criterio de especificidad: Los individuos que se considerarán con TEL no deben poseer ningún tipo de patología asociada a este. Mendoza (2001), afirman que la “especificidad asume la normalidad en todos los dominios, excepto en el lenguaje”.
 3. Criterio de discrepancia: De acuerdo a lo planteado por Mendoza (2001) comprenderá la diferencia existente entre la edad lingüística con respecto a la edad cronológica, o la discrepancia entre la edad lingüística con respecto a la edad cognitiva. Stark & Tallal (1981) proponen un criterio por severidad que aporta a las bases del criterio de discrepancia.

Se considerará:

- Al menos 12 meses de diferencia entre la edad mental o edad cronológica y edad de lenguaje expresivo.
 - Al menos 6 meses de diferencia entre edad mental o edad cronológica y edad de lenguaje receptivo.
 - Al menos 12 meses de diferencia entre edad mental o edad cronológica y una puntuación de edad lingüística compuesta (expresiva 9+ receptiva).
4. Criterio de evolución: Monfort & Juárez (1993), manifiestan que el TEL de acuerdo a este criterio es de carácter duradero y es resistente al tratamiento. Aquello permite lograr diferenciar el TEL del Retraso del Lenguaje, en donde este último se disminuye con el tiempo y posee una acogida al tratamiento lo que conlleva a buenos resultados.

4.1.2 ETIOLOGÍA DEL TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE.

Con relación a la etiología del TEL, ésta aún es desconocida. Diversos estudios darán luces de este tema, otorgando aspectos biológicos al origen. Se han trabajado 2 teorías acerca de la procedencia de este:

Las investigaciones señalan el origen neurológico del TEL. Se investiga anomalías anatómicas cerebrales por medio de imagenología, como tomografías axial. Martínez y Cols (2003), postulan que existen anomalías en la formación de hemisferios cerebrales, los cuales podrían ser ocasionados durante el proceso de desarrollo fetal.

En segundo lugar se ha atribuido al TEL un componente genético, en donde se ha demostrado que en un mismo grupo familiar existe una tendencia a la heredabilidad como lo señala Gopnik y Crago (1991); en la investigación realizada por Martínez & cols. (2003) se pone en manifiesto la presencia de factores genéticos subyacentes en el contexto de la Familia, este conocimiento se obtuvo por estudios de afiliación, de comparación en mellizos monocigóticos y dicigóticos con TEL; también se evidenciaron la localización de algunos genes involucrados en esta condición, "Regiones de los cromosomas 7" (The SLI Consortium, 2002), "13" (Bartlett & Cols, 2002) , "16" y "19" (The SLI Consortium, 2002), son los candidatos que se establecen, por medio del análisis de ligamiento y de análisis molecular como causantes de este trastorno. Aguado (2002) menciona que existe una tendencia a que se presenten una mayor cantidad de casos de TEL en niños de sexo masculino que femenino. Sin embargo, a pesar de estas 2 líneas investigativas, de acuerdo con lo que plantea Mendoza E. (2001) considera al TEL como una condición heterogénea, es decir, multifactorial.

Para explicar la naturaleza del TEL, existe una dicotomía entre dos corrientes, a continuación, se exponen las hipótesis más representativas de ellas.

1. Naturaleza del TEL según la teoría del procesamiento: Según la teoría del procesamiento de la información, el lenguaje no se entiende como un solo módulo, si no, que más bien se encuentran interconectadas variadas estructuras.

Según la hipótesis déficit del procesamiento auditivo de Tallal & Benasich (2002), se entiende que las dificultades que presentan estos niños no dependen de las operaciones mentales implicadas, más bien de la cantidad de material que deben tratar y el tiempo que poseen para hacerlo.

La hipótesis del enlentecimiento generalizado de Miller, Kail, Leonard y Tomblin (2001), manifiesta que los niños con este trastorno presentan un procesamiento lento de la información en tareas lingüísticas, como no lingüísticas.

Bajo la perspectiva de la hipótesis de las dificultades en la memoria de trabajo fonológica, las dificultades del TEL se deberían a problemas en la capacidad de la memoria de trabajo. Baddeley (2002), señala que, si el almacén fonológico está limitado y no puede mantener durante un tiempo las representaciones temporales de las palabras, no se pueden abstraer los rasgos de estas, por lo tanto, la representación fonológica no se puede construir.

Con el paso del tiempo Martínez, Herrera, Valle y Vásquez (2003) han logrado explicar el TEL a partir del funcionamiento deficiente de la memoria de corto plazo y/o memoria de trabajo fonológica. Se ha comprobado además que existe una alteración a nivel de las representaciones fonológicas en la memoria de trabajo en niños preescolares con TEL.

Como queda de manifiesto en estas teorías las funciones ejecutivas de la cognición, memoria y atención, se relacionan con el tiempo que posee el sujeto para poder analizar y procesar la información, debido a esto se considera que a mayor velocidad, menor será el desempeño del sujeto en lenguaje.

2. Naturaleza del TEL según la teoría modular: El lenguaje puede ser considerado como una capacidad modularizada, que depende de estructuras especializadas para su funcionamiento. El módulo mental está constituido por varios subsistemas responsables cada uno de ellos de una dimensión del lenguaje. De acuerdo con Aguado (2004) el TEL implica una disfunción total o parcial de una o varias de estas dimensiones, desde este punto de vista se considera el TEL como específico.

Las teorías Modulares nos refieren déficit en la memoria fonológica, en su versión lingüística, Martínez, Herrera, Valle y Vásquez (2003) realizan una revisión de los principales estudiosos de esta materia, entre ellos se encuentra Gopnik (1990) que señala que los niños con TEL manifiestan dificultades para marcar discursos de rasgo sintáctico debido que carecen de las reglas correspondientes. Rice, Haney & Wexler (1998) señalan que los niños con TEL utilizan formas lingüísticas que en esa etapa ya son obligatorias. Clashen (1989) propone que estos niños presentan dificultades para unir los constituyentes de la oración, lo cual se evidencia en problemas en la concordancia gramatical.

4.1.3 TIPOS DE TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE.

El trastorno Específico del Lenguaje se refiere al desarrollo tardío en el lenguaje en su nivel expresivo y/o comprensivo, en donde su desarrollo lingüístico es notoriamente más lento en comparación a sus pares, demostrando algunas dificultades en la comunicación o seguir instrucciones; esto se ve afectado solo en el área de lenguaje, es decir, no se presenta acompañado de algún otro diagnóstico. Existen dos tipos de TEL: expresivo y mixto.

Según el DSM-IV, dentro de los trastornos de la comunicación encontramos el trastorno del lenguaje expresivo y el trastorno mixto del lenguaje receptivo-expresivo. El trastorno del lenguaje expresivo tiene una característica esencial que se denota mediante puntuaciones obtenidas en evaluaciones del desarrollo del lenguaje expresivo normales, dichas puntuaciones deben ser menor a las obtenidas en evaluaciones normales; tanto de la capacidad intelectual no verbal como lo es en el desarrollo del lenguaje receptivo y mixto (Pichot, 1995). Este mismo manual, señala que el trastorno del lenguaje mixto es la alteración tanto del desarrollo del lenguaje receptivo como del expresivo. Así, a las dificultades de tipo expresivo (vocabulario limitado, errores en tiempos verbales, dificultades en el recuerdo de palabras, etc.), se le unen las de tipo receptivo (comprensión de palabras o frases, términos espaciales o de cierta complejidad). No se observa un trastorno puro de lenguaje receptivo ya que, si se diese, no habría lenguaje expresivo.

Las características para estudiantes con TEL Expresivo:

- Modifica las palabras o frases, en ocasiones no se puede entender que nos quiere decir.
- Problemas en desarrollar la segmentación silábica.
- Dificultad o nula producción de sonidos del habla como consonantes, vocales o frases.
- Dificultad para la retención de información.
- En las evaluaciones realizadas al estudiante por el profesional especializado, deben quedar o arrojar un puntaje menor de las obtenidas mediante evaluaciones estandarizadas del desarrollo del lenguaje receptivo.

Características para estudiantes con TEL Mixto:

- Conocimiento y muy poco uso de palabras.
- Presenten dificultades en la producción o expresión

- Dificultades para comprender, aprender y definir palabras nuevas, órdenes y categoría semántica.
- En las evaluaciones realizadas al estudiante por el profesional especializado, deben quedar o arrojar un puntaje menor de las obtenidas mediante evaluaciones estandarizadas del desarrollo del lenguaje receptivo. Las manifestaciones lingüísticas, incluyen las propias del trastorno del lenguaje expresivo, dificultades anteriormente señaladas del TEL mixto.

4.1.4 EVALUACIÓN Y DIAGNÓSTICO DEL TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE.

El Trastorno Específico del Lenguaje se cataloga en dos tipos, Expresivo o Mixto. Para su diagnóstico, el profesional debe utilizar su criterio y profesionalismo (fonoaudiólogo), además, con el apoyo de la clasificación CIE 10 de la Organización Mundial de la Salud, Clasificación DSM IV-R de la Asociación Norteamericana de psiquiatría, las orientaciones del Ministerio de Salud y del Ministerio de Educación.

El fonoaudiólogo, de acuerdo con su criterio profesional, podrá utilizar pruebas de carácter formal o informal, para complementar y evidenciar el diagnóstico, que le faciliten información para establecer el diagnóstico de Trastorno Específico del Lenguaje.

Las características y requisitos de la evaluación diagnóstica integral están contenidas en el título I del Decreto Supremo N° 170/09, en los artículos del 4° al 9°. También corresponde aplicar las disposiciones contenidas en los artículos 11° (con excepción del inciso 3°) y en los artículos 13° y 14°. La evaluación diagnóstica integral de ingreso tiene como finalidad:

- Determinar la existencia o no del trastorno específico del lenguaje.
- Identificar los requerimientos y fortalezas del estudiante para enfrentar el proceso educativo.
- Definir la mejor respuesta educativa que ofrece la escuela para que el estudiante progrese en sus aprendizajes.

Según lo estipulado en el Decreto 170, para determinar y evidenciar la existencia de un Trastorno Específico del Lenguaje expresivo, deben estar presentes los siguientes criterios diagnósticos:

- a. Las puntuaciones obtenidas mediante evaluaciones del desarrollo del lenguaje expresivo, normalizadas y administradas individualmente, quedan sustancialmente

por debajo de las obtenidas mediante evaluaciones normalizadas del desarrollo del lenguaje receptivo.

- b. El Trastorno Específico del Lenguaje expresivo puede expresarse a través de alguna de las siguientes manifestaciones:
 - Errores de producción de palabras, incapacidad para utilizar los sonidos del habla en forma apropiada para su edad, un vocabulario muy limitado, cometer errores en los tiempos verbales o experimentar dificultades en la memorización de palabras o en la producción de frases de longitud o complejidad propias del nivel evolutivo del niño o niña.
 - Las dificultades del lenguaje expresivo interfieren significativamente en el aprendizaje y en la interacción comunicativa.
 - No se cumplen criterios de trastorno mixto del lenguaje receptivo-expresivo ni de trastorno generalizado del desarrollo.

Este mismo Decreto, indica que, para determinar y evidenciar la existencia de un Trastorno Específico del Lenguaje mixto, deben estar presentes los siguientes criterios diagnósticos:

- a. Las puntuaciones obtenidas mediante una batería de evaluaciones del desarrollo del lenguaje receptivo - expresivo, normalizado y administrado individualmente, quedan sustancialmente por debajo de lo esperado para la edad del niño o niña. Las manifestaciones lingüísticas, incluyen las propias del trastorno del lenguaje expresivo, así como dificultades para comprender palabras, frases o tipos específicos de palabras, tales como los términos espaciales.
- b. Las dificultades del lenguaje receptivo-expresivo interfieren significativamente en el aprendizaje y en la interacción comunicativa.
- c. No se cumplen criterios de trastorno generalizado del desarrollo.

Algunas evaluaciones que el profesional puede utilizar en niños desde 3 a 5 años con 11 meses, por norma nacional artículo 38 son:

- Pruebas para medir comprensión del lenguaje: TECAL, versión adaptada por la Universidad de Chile; y SCREENING TEST OF SPANISH GRAMMAR - subprueba comprensiva, versión adaptada por la Universidad de Chile.
- Prueba para medir expresión del lenguaje: TEPROSIF, versión adaptada por la Universidad de Chile; y SCREENING TEST OF SPANISH GRAMMAR de A. Toronto – subprueba expresiva, versión adaptada por la Universidad de Chile.

El fonoaudiólogo, de acuerdo con su criterio profesional, podrá complementar la aplicación de pruebas formales, con otras de carácter formal o informal, que le faciliten información para establecer el diagnóstico de Trastorno Específico del Lenguaje. Por lo que debe priorizar en tomar en cuenta de aplicar todos los niveles del lenguaje, comprensivo y expresivo y sus aspectos fonológicos, léxico, morfosintáctico y pragmático, facilitando para establecer el futuro diagnóstico.

4.1.5 IMPACTO DEL TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE EN LA VIDA DE NIÑOS/AS.

El lenguaje y las competencias comunicativas son vitales para el proceso de aprendizaje y desarrollo personal de una persona en su vida, por lo cual, se ven afectadas mutuamente uno del otro, sobre todo, en la etapa escolar que se demuestra las necesidades en el contexto expresivo y comprensivo

Instituciones como All Rights Reserved (2017) afirman que un niño/a con trastorno de lenguaje se enfrenta a las siguientes situaciones:

- Dificultad para adquirir el proceso lectoescritor. A este tipo de niños les dificulta este proceso, pues no comprenden los códigos gramaticales (estructura). Un alto número de estos niños no logran, incluso, consolidar este proceso. Por eso, será el último en copiar, en tomar los dictados o en elaborar cualquier escrito.
- Problemas para expresar sus ideas, pues no se comprende lo que quiere decir. Esto porque no puede organizar las frases ni las oraciones. Su lenguaje pareciera, en muchas ocasiones, que no tiene un fin específico.
- Conjuga mal los verbos. Ejemplo: “a la casa también tiene calos”. Es decir: En mi casa también tengo carros.
- Entiende el lenguaje de forma literal. Ejemplo: la maestra le dice al curso: “Vamos a hablar sobre los animales”. Acto seguido, el niño comienza a hablar porque entiende la expresión “vamos” como una invitación que lo incluye. Al comenzar a hablar, le llaman la atención por hablar en clase e interrumpir.

- Gran dificultad para comprender todo tipo de instrucciones en las evaluaciones, en los trabajos y en las tareas. Esto significa que presentan dificultades significativas en la comprensión de lectura.
- En las relaciones con sus compañeros, es probable que se encuentre expuesto a las burlas.
- Tienen dificultades en la conciencia fonológica (no integra adecuadamente el sonido de las letras) y fallas ortográficas; por lo tanto, omite letras y una palabras al escribir.
- Por ser la atención y la memoria dispositivos básicos para el aprendizaje del lenguaje, por lo general, presentan otros trastornos asociados, entre ellos, déficit de atención, dislexia, discalculia, disgrafía y disortografía.
- Problemas de tipo comprensivo. Esto quiere decir que no entienden las explicaciones de los profesores porque en sus códigos lingüísticos son restringidos. Como consecuencia, se afectan los dispositivos de aprendizaje. Esto se refleja en todo su contexto comprensivo: lecturas, clases, diálogos y películas, entre otros.

4.1.6 TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE EN CHILE.

El TEL se considera como uno de los trastornos de la comunicación más frecuente en niños preescolares y existe una diversidad de autores y asociaciones que aluden a diferentes cifras relacionadas a la prevalencia de la población infantil diagnosticada con este trastorno, donde aún no existe un claro consenso acerca de las cifras reales.

Durante la revisión bibliográfica se determinó que a nivel internacional “se habla de un 4% a un 7% de prevalencia del TEL en niños de habla inglesa” según Bishop, mencionado por Martínez y Cols. (2013), además según La American Psychiatric Association indica una prevalencia de TEL entre 6 y 8%.

Con respecto a Chile, según la Revista Chilena de Pediatría (1999), se menciona la presencia de TEL de un “4% en niños entre 3 y 7 años, con mayor frecuencia en hombres” (De Barbieri Z, Maggiolo M, Alfaro S. 1999).

La población infantil chilena con TEL recibe educación especial lo cual se promulgó en el Decreto 170 (2010) por el Ministerio de Educación, donde se “fijan las normas para

determinar los alumnos con necesidades educativas especiales, permanentes o transitorias, que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial”. Cada alumno que ingresa a una escuela especial deberá tener una evaluación diagnóstica, que en el caso de niños con TEL deberá ser realizada exclusivamente por: Fonoaudiólogo, profesor de educación especial/diferencial, médico pediatra o neurólogo, psiquiatra o médico familiar.

Cuando se confirma el diagnóstico el niño o niña ingresa a una escuela especial de lenguaje y será beneficiario de la “subvención de necesidades educativas especiales de carácter transitorio”, siempre y cuando se encuentre entre los 3 años, hasta los 5 años 11 meses de edad”.

Con respecto a los niños con TEL que ingresan a un Establecimiento regular, éste deberá contar con el “Programa de Integración Escolar, y serán beneficiarios de la subvención de necesidades educativas especiales de carácter transitorio desde el primer nivel de transición de educación parvularia en adelante”. (Artículo 39, decreto 170, 2010).

Se hará referencia a los contrastes entre la educación impartida por jardines infantiles y escuelas especiales, en donde el segundo de ello posee en plan curricular más horas destinadas al lenguaje y cuenta con la implementación y condiciones requeridas para los niños nos NEE (instrumentos, materiales, profesionales).

En relación a la concreción diagnóstica y clasificación de esta, los profesionales evaluadores deberán regirse de acuerdo a la clasificación del CIE-10 de la OMS, a la clasificación DSM-IV de la Asociación Norteamericana de Psiquiatría y a los Ministerios de Salud y Educación, en donde en cada uno de ellos existen criterios los que deberán evidenciarse en el menor, mencionado en el artículo 33 del decreto 170 (2010).

Según el Decreto el TEL puede ser clasificado en dos tipos, que se basaran de acuerdo con el criterio diagnóstico de la CIE-10 y a la clasificación de la DSM-IV R o alguna versión actualizada, DSM-V:

a) Trastorno específico del Lenguaje expresivo: corresponde a dificultades en la que se presenten una o más de las siguientes manifestaciones:

“Errores en la producción de palabras, incapacidad para utilizar los sonidos del habla en forma apropiada para su edad, un vocabulario muy limitado, cometer errores en los tiempos verbales o experimentar dificultades en la memorización de palabras o en la producción de frases de longitud o complejidad propias del nivel evolutivo del niño o niña.”

“Las dificultades del lenguaje expresivo interfieren significativamente en el aprendizaje y en la interacción comunicativa”.

También dentro de esta clasificación existen exclusiones como lo son:

“No se cumplen criterios de trastorno mixto del lenguaje receptivo-expresivo ni de trastorno generalizado del desarrollo.

b) Trastorno específico del Lenguaje mixto: según el decreto para ser de compromiso mixto deberá tener los siguientes criterios diagnósticos:

“Las puntuaciones obtenidas mediante una batería de evaluaciones del desarrollo del lenguaje receptivo - expresivo, normalizada y administradas individualmente, quedan sustancialmente por debajo de lo esperado para la edad del niño o niña. Las manifestaciones lingüísticas, incluyen las propias del trastorno del lenguaje expresivo, así como dificultades para comprender palabras, frases o tipos específicos de palabras, tales como los términos espaciales”.

“Las dificultades del lenguaje receptivo-expresivo interfieren significativamente en el aprendizaje y en la interacción comunicativa”.

“No se cumplen criterios de trastorno generalizado del desarrollo”.

4.2 PROCESO LECTOESCRITOR.

4.2.1 ¿QUÉ ES LA LECTURA?

La lectura es el momento de aprendizaje de un relato escrito Sáez (1951) define la lectura como "una actividad instrumental en la cual no se lee por leer, sino que se lee por algo y para algo. Siempre detrás de toda lectura ha de existir un deseo de conocer, un ansia de penetrar en la intimidad de las cosas". Para leer, se necesita previamente la madurez mental para desear o desarrollar la lectura, acompañado de preparación y práctica. Donde esto se debe ir potenciando desde pequeños entrando a la escolaridad.

Gepart (1979) afirma que: la lectura es la palabra usada para referirse a una interacción por la cual el sentido codificado por un autor en estímulos visuales se transforma en sentido en la mente del lector. La interacción siempre incluye tres facetas: material legible, conocimientos por parte del lector y actividades fisiológicas e intelectuales...".

Para generar y desarrollar una buena lectura, es ideal lograr una buena comprensión, en donde el lector sea capaz de interpretar lo que el texto o el autor le quiere transmitir, además va aumentando su vocabulario y la imaginación.

En algunas definiciones se plantea que “Leer es atribuir directamente un sentido al lenguaje escrito” , esto tomando en cuenta que leer no solo tiene relación con decodificar símbolos escritos, sino que además con los pasos que sigue el lector para que su lectura sea significativa. Según se señalan otros autores, “Leer es interrogar el lenguaje escrito como tal, a partir de una expectativa real (necesidad-placer) en una verdadera situación de vida”, esto mediante la realización de preguntas explícitas e implícitas de lo que se encuentra dentro del texto, generando en el lector el desarrollo de estrategias en base a los conocimientos previos que este tenga y que le permitan buscar la información necesaria para encontrarle un significado al texto. La lectura, no solo se relaciona con leer textos extensos, novelas, enciclopedias, etc. Si no que va desde leer un letrero, la utilidad de un producto, un afiche, etc. Es por esto por lo que la necesidad de lectura es algo cotidiano, ya que en el entorno existen diferentes tipos de textos los que necesitamos atender e interpretar.

La lectura en opinión de Isabel Solé, “es un proceso interactivo en el que quién lee construye de una manera activa su interpretación del mensaje a partir de sus experiencias y conocimientos previos, de sus hipótesis y de su capacidad de inferir determinados significados”.

Desde la perspectiva instruccional de la lectura, esta se concibe como un progreso en habilidades necesarias para poder descifrar el código escrito, donde el estudiante solo debe adquirir conocimientos lingüísticos, textuales y discursivos. Sin embargo, la lectura va mucho más allá de eso, la lectura es un proceso complejo y que permite acceder a diversas situaciones del entorno que nos rodea, por lo que no se debe enseñar como un proceso mecánico de “descifrar el código”, si no que como un proceso rico que nos permite acceder y relacionarnos mejor con el mundo que nos rodea. La lectura no se trata solo de leer un texto, implica ir más allá de lo que plantea este, relacionando la información que nos entrega el texto con la que ya se posee anteriormente en los esquemas mentales.

El desarrollo de la lectura como proceso cotidiano, comienza desde la primera infancia, donde los recién nacidos escuchan sonidos de voces significativas, que suponen experiencias vitales para el desarrollo de esta área. Es por esto, que es importante comenzar desde pequeños a motivarlos hacia la lectura, para que de esta manera cuando crezcan sientan la lectura algo muy positivo y parte de ellos.

4.2.2 PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA LECTOESCRITURA.

El aprendizaje del lenguaje escrito básicamente es un sistema determinado de símbolos y signos lo cual marca un momento importante en el desarrollo del niño y la niña en el trayecto de la asimilación de la lectura. Esto se inicia principalmente con la aparición de gestos; el niño inicialmente no dibuja, sino que indica. Es decir que los gestos son signos visuales que han quedado fijados en ellos. Vygotski planteó una situación experimental mediante juegos simbólicos, es decir que se representan cosas y personas con objetos familiares donde se construye una breve narración mediante gestos figurados. Los resultados arrojaron que los niños de tres años pueden entender fácilmente una narración simbólica de estructura sencilla, mientras que niños de cinco años comprenden narraciones mucho más complejas. Lo más importante de este experimento es que el gesto es el que define e indica el significado. Para finalizar podemos darnos cuenta de que, a través de gestos, garabatos y el juego se va desarrollando la capacidad de emplear simbolismos mediante la representación simbólica de cosas en las actividades lúdicas cotidianas. “Podríamos decir simplemente que a los niños debería enseñarles el lenguaje escrito, no la escritura de letras.”

4.2.3 IMPORTANCIA DE LA LECTURA.

La lectura es el mecanismo más importante y además el más básico para transmitir conocimientos a otras personas. Saber leer nos sirve para todo; ya sea para comprar, buscar información en periódicos, internet, entre otras cosas. Por todo lo descrito anteriormente es que los maestros y maestras deben preocuparse por el desarrollo de lectura de los alumnos y alumnas para asegurar el éxito escolar y para el éxito en la vida adulta. “La lectura es el camino hacia el conocimiento y la libertad e implica la participación de la mente.”

La adquisición del hábito lector es uno de los aspectos y objetivos fundamentales de la etapa de educación primaria. Es por eso que existen ciertas características del proceso lector donde es muy importante que el docente conozca acerca del tema ya que hay diversos puntos donde mencionan los procesos cognitivos y si solo se centran en la lectura hay tres modelos para la enseñanza de la lectura, los cuales son: modelo sintético, modelo analítico y modelo mixto. La comprensión lectora va más allá de saber decodificar un texto; es un proceso donde los alumnos deben elaborar un significado con relación al texto leído,

es decir; comprender la lectura. Hay diversos tipos de comprensión lectora, entre ellas: comprensión literal, comprensión interpretativa, comprensión evaluativa y comprensión apreciativa. Para finalizar, el docente debe inculcar a los alumnos y alumnas el gusto por la lectura, enseñar a que la lectura debe ser comprendida, no basta solo con leer el texto, sino que se debe comprender lo que se lee.

4.2.4 IMPORTANCIA DE LA ESCRITURA.

Leer y escribir es algo muy importante; para realizar cualquier actividad necesitamos saber leer y comprender. Sin embargo, para saber escribir se necesita algún tipo de aprendizaje lo cual no surge de manera automática, sino que se necesita enseñanza específica. Aprender a escribir no es solo desarrollar una serie de estrategias ortográficas mecánicas, sino que también implica aprender relaciones cognitivas y sociales.

Para escribir de forma correcta y efectiva se deben dominar los cuatro componentes de la competencia comunicativa que defienden Canale y Swain. Estas son: Competencia gramatical (Utilización de la gramática), Competencia sociolingüística (Variación del uso de la lengua con respecto a tema, género, lector y finalidad del texto), Competencia discursiva (Obtener coherencia y cohesión) y Competencia estratégica (estrategias que permitan aumentar la competencia para escribir de forma efectiva). Con estas competencias comprendemos que el estudiante necesita conocer el objetivo o finalidad de la lectura.

Una lección de escritura tiene sus fases, entre ellas es que el estudiante se familiarice con los textos, luego la fase de introducir al alumno al proceso de escritura y por último la fase de producción y creatividad del alumno.

Para finalizar, el niño/a debe seguir las fases de escritura para lograr una buena redacción; es decir la comunicación, la composición y el estilo, ya que cada texto requiere un estilo propio. Todos somos distintos y aunque sea la misma temática todos pensamos de distinta manera, por eso debemos ejercitar a los alumnos para sacar lo mejor de ellos y lograr una escritura buena que contenga coherencia y cohesión.

4.2.5 LA LECTURA Y ESCRITURA: PROCESOS RELACIONADOS.

La lectura y escritura constituyen habilidades básicas en el aprendizaje de los estudiantes no solo desde el punto de vista cognitivo con el desarrollo de las operaciones mentales, estrategias cognitivas y metacognitivas. Permitiendo el desarrollo de capacidades de manera transversal a todas las áreas de aprendizaje, permitiendo un desenvolvimiento intelectual y personal.

Para dominar la escritura hay que leer y escribir mucho, y sobre todo hay que entender que es un medio extraordinario para aclarar el propio pensamiento y comunicar sentimientos, ideas, experiencias, sueños, deseos, ilusiones.

Lo que debe enseñarse es pensar y crear. “Escribir, más que transmitir un conocimiento, es acceder a ese conocimiento. El acto de escribir nos permite aprehender una realidad que hasta el momento se nos presentaba en forma incompleta, velada, fugitiva, caótica. Muchas cosas las comprendemos solo cuando las escribimos”(Ribeyro, 1975)

Solo se llega a ser buen lector y escritor leyendo y escribiendo constantemente, ambos procesos se alimentan mutuamente y se producen al mismo tiempo, la expresión escrita, se enriquece, se modifica y se alimenta de la recepción lector, se sostienen en la capacidad de comprensión y de expresión. Ambas son inseparables y simultáneas “La lectura es un modo de vivir, una manera peculiar de ejercer la conciencia. Leer es pensar, razonar, dialogar, criticar. Leer es ejercer de crítico. No importa la cantidad de textos leídos. Lo que importa es cómo se lee” (Freire, 1984)

“El arte de la escritura implica una lucha tenaz con las palabras. Para atrapar al lector, para seducirlo hay que aprender a corregir, a perfeccionar, a no contentarse con una escritura fácil, sin esfuerzo. De ahí la importancia del silencio para madurar en las palabras verdaderas. Sólo quien es capaz de escucharse, de escuchar el silencio, de escuchar el mundo y a los otros, será capaz de escribir palabras verdaderas”. (Esclarin 2006).

El niño es un ser social, desde que nace se relaciona con el medio que lo rodea, utilizando diferentes formas de expresión, tales como el llanto, el balbuceo, la risa, los gestos, las palabras; formas que lo llevan a comunicarse inicialmente con ese ser más cercano: la madre; a su vez, ella con sus arrullos, caricias, cantos, juegos, va creando un vínculo especial de comunicación que les permite entenderse y fortalecer los lazos afectivos. Lo anterior nos lleva a afirmar que el niño aprende porque establece relaciones y encuentra elementos de comprensión y vínculos afectivos con el mundo que lo rodea. Por lo tanto, no hay que desconocer que esta forma natural de aprendizaje tiene un valor muy importante para el

niño, puesto que lo ha llevado a relacionarse con el mundo y a satisfacer sus necesidades de una manera placentera, agradable, lúdica y llena de afecto. Como vemos, el proceso inicia desde que el niño nace, pero al llegar al colegio cambian las reglas de juego y, por lo general, el niño debe enfrentarse a situaciones y/o actividades que en su mayoría son ejercicios mecánicos, extensas planas o lecturas impuestas. La interacción directa con pequeños en edad preescolar nos ha demostrado que los aprendizajes no pueden ser ajenos ni aislados de la realidad del niño. Por el contrario, deben satisfacer necesidades, intereses e inquietudes para que tengan un verdadero sentido y significado para él.

La lectura es un proceso mediante el cual se hace uso de la imaginación y la memoria, cuando el ser humano deja volar su imaginación en la interpretación de situaciones u objetos llega a resultados que son producto de su capacidad simbólica, estos se almacenan en su memoria, permitiendo ser utilizados posteriormente. La principal prueba de la capacidad simbólica del hombre es el lenguaje, este tiene dos formas de presentarse, como palabra hablada y palabra escrita.

Por un lado, la palabra hablada tiene ciertos obstáculos, por ejemplo, su incapacidad de conservarse a través del tiempo, al repetirse nunca será tal cual como se dijo por primera vez; En cambio la escrita, tiene la capacidad de construir conocimiento que perdura con el paso del tiempo, gracias a esto, hoy es posible pensar sobre lo que alguna vez se pensó, siendo esta una causa importante del estudio y los avances científicos.

En el proceso de escribir, se recurre a las imágenes interpretadas y se hace uso de los conocimientos previos almacenados en la memoria. Por esta razón, se considera a la lectura como la precursora de la escritura, ya que esta al tener un vínculo directo con la memoria, es la base fundamental de lo que se escribe.

Escribir es un trabajo que implica creatividad, organización y conocimientos, a partir de estos se desarrollan múltiples procesos de pensamiento: análisis, argumentación y conclusión. Por lo tanto, para conocer y tener claridad de estos aspectos, es fundamental realizar una lectura adecuada, con la disposición y la concentración que se requiere. La relación existente entre estas dos es directa, se podría representar mediante un círculo, pues como lo dije anteriormente: una es causa de la otra. Son dependientes entre ellas, no se puede hablar de lectura excluyendo a la escritura, o viceversa. Ambas son indispensables para el desarrollo de un individuo o de una sociedad, debido a que cuando realizamos cualquiera de estas dos acciones debemos pensar lo que nos lleva inmediatamente a tomar posición frente a las circunstancias que nos rodean a diario.

Leer y escribir siempre se han considerado actividades complementarias: leer es reconocer e interpretar un lenguaje que ha sido escrito; escribir es planear y producir formas

lingüísticas que puedan ser leídas. Finalmente, cuando escribimos, hacemos uso de lo que alguna vez hemos leído, y cuando leemos, utilizamos lo que alguien más ha escrito.

Para analizar las semejanzas y, las relaciones entre la lectura y la escritura, la escritura, al igual que la lectura, como proceso de lenguaje no constituye una instancia fácil. La adquisición del código gráfico no es una característica genética del hombre, como lo son los sonidos del habla, y por tanto, debe ser laboriosamente aprendido por cada generación casi siempre en el contexto de una relación profesor-alumno.

Desde el punto de vista del desarrollo, las evidencias de los últimos veinte años apoyan el punto de vista de que el aprendizaje del lenguaje oral y escrito está caracterizado por la internalización de reglas a través de la formación de hipótesis y confrontación. En este proceso, el niño que está inmerso en un ambiente natural gráfico genera reglas, chequea hipótesis, las modifica y repite, en la medida en que obtiene una retroalimentación apropiada. El proceso empieza cuando los niños comienzan a percibir la función comunicativa del lenguaje.

Ambos procesos representan la transformación simbólica de la experiencia. Eisner (1981) plantea que, en la lectura, lo visual se transforma en palabras; en la escritura, las palabras son transformadas en elementos visuales. Tanto la lectura como la escritura constituyen actos de destrezas y como tales, su primer aprendizaje implica generalmente, una etapa larga y fatigosa, deliberada y consciente. Una vez que los patrones informativos han sido progresivamente almacenados en la memoria de largo término, se llega a un nivel de habituación o automatización y su reconocimiento (en el caso la lectura) y su reproducción (en la escritura) llegan a transformarse en una operación cada vez más automática, con una realización continua y coordinada.

Por último, tanto la lectura como la escritura constituyen procesos de gran complejidad, debido a la orquestación de subprocessos compartidos, como memoria, cognición, lenguaje y percepción. Por lo tanto, ambas son frágiles y vulnerables frente a las interferencias.

4.3 CONCIENCIA FONOLÓGICA.

4.3.1 ¿QUÉ ES LA CONCIENCIA FONOLÓGICA?

La conciencia fonológica es una habilidad que desarrollan los niños/as a través del lenguaje oral. Para Ortiz (2007) “la conciencia fonológica es la capacidad que tiene el estudiante de llegar a manipular y reconocer la existencia de unidades lingüísticas básicas (sonidos,

sílabas, palabras y frases) a través de tipo vivencial y práctica". En decir, la conciencia fonológica permite que el niño/a reconozca y use los sonidos en el lenguaje hablado.

Gómez, Aguirre & Pineda (2005) exponen que la conciencia fonológica también ha sido definida como la habilidad para reconocer al lenguaje como divisible y, con ello, reflexionar sobre la existencia de elementos distintivos no significativos del lenguaje oral, y así poder manipular los sonidos de una emisión verbal. Es por ello que posibilita a niños/as reconocer, identificar y manipular los sonidos que componen las palabras.

La conciencia fonológica forma parte del procesamiento fonológico, es decir, aquellas operaciones mentales que hacen uso de información fonológica o sonora cuando se procesa el lenguaje oral y escrito (Passenger, Stuart & Terrel, 2003, citados en Herrera & Defior, 2005). Además de la conciencia fonológica, el procesamiento fonológico incluye a la memoria fonológica y al grado de acceso o recuperación de la información fonológica de la memoria a largo plazo; estas tres destrezas influyen en la capacidad, mayor o menor, que tiene cada ser humano para adquirir la lectura (Torgesen, Wagner & Rashotte, 1994, citados en Herrera & Defior, 2005). Esta habilidad permite que los niños/as reconozcan que las palabras están constituidas por unidades fonológicas menores, la sílaba y el fonema, permitiendo manipularlas dentro de la palabra

El desarrollo de la conciencia fonológica según Defior (1991), considera que la aparición y evolución de la conciencia fonológica en los niños se produce de un modo lento y gradual, en la medida en que van prestando atención y sensibilidad a los aspectos significativos del lenguaje, hacia la conciencia de sus estructuras, así como a las unidades y segmentos que lo componen. Este mismo autor, señala que a los 4 años los niños pueden hacer juicio sobre las sílabas; a los 5, reconocen unidades de menor tamaño; y a los 6 a 7 años, pueden reflexionar sobre todas y cada una de las unidades más pequeñas, constituyendo así un desarrollo que va desde unidades más grandes a más pequeñas. Mejía de Eslava & Eslava (2008), indican que el desarrollo de esta habilidad se inicia en la edad preescolar con el reconocimiento de rimas como tareas básicas para que posteriormente el niño logre adquirir la manipulación de segmentos sonoros cada vez más finos hasta llegar al fonema.

Desde el punto de vista evolutivo, la conciencia fonológica se desarrolla principalmente desde los 3 hasta los 8 años de edad (Aguilar, Marchena, Navarro, Menacho & Alcalde, 2011; Arancibia, Bizama & Sáez, 2012) aunque no existe acuerdo en cómo se produce este desarrollo en cada uno de los momentos del aprendizaje del lenguaje escrito (Gutiérrez, 2018).

En conclusión, comprenderemos la conciencia fonológica, como aquella conciencia, que tiene cada persona sobre los sonidos de su propia lengua, lo que implica discriminaciones

reflexivas; facilitando, de esta manera, el establecimiento de los patrones de correspondencia letra-sonido, implícitos en el proceso de lectura y escritura. Es por ello que es una habilidad imprescindible para la adquisición del proceso lectoescritor.

4.3.2 NIVELES DE CONCIENCIA FONOLÓGICA.

Según diversos autores, la conciencia fonológica se compone de niveles. Pinto, Prieto, Rojas, Salamanca, & Vallejo (2007) señalan que está compuesta de dos niveles: el nivel silábico y el nivel fonémico, cada uno de los cuales requiere distintas habilidades cognitivas. El desarrollo individual de cada nivel contribuirá finalmente al desarrollo global de esta habilidad metalingüística.

En base a lo que postulan estos autores, el nivel silábico corresponde al conocimiento de que cada palabra está formada por otras unidades articulatorias menores, por una secuencia articulatoria, la sílaba. La sílaba es la unidad fonológica básica cuyo manejo permite la combinación de fonemas vocálicos y consonánticos, lo que constituye la base para formar estructuras lingüísticas de mayor complejidad. Su adquisición se da en el periodo preescolar, siendo previa a la conciencia del fonema. (Canales & cols., 2006).

Las sílabas constituyen el formato representacional básico del habla (Morais, 1987, citado en Carrillo & Marín, 1992), por esto se les considera como una unidad acústica más “natural” que el fonema para la percepción y producción del habla (Savin & Bever, 1970, citados en Carrillo & Marín, 1992). Posee propiedades acústicas que permiten que se distinga fácilmente a nivel de percepción auditiva, en la representación espectrográfica del habla y pueda ser medida (Carrillo y Marín, 1992).

El segundo nivel que proponen estos autores es el nivel fonémico, el cual corresponde a la habilidad para manipular intencionalmente los fonemas que constituyen una palabra, para lo cual es necesario poseer una representación mental de ellos. Los fonemas son las unidades fonológicas mínimas del lenguaje que de manera individual no poseen significado, pero organizadas en palabras permiten establecer diferencias significativas entre ellas (Canales & cols., 2006).

Este nivel implica un mayor grado de complejidad, pues el fonema corresponde a una unidad acústica de menor duración que la sílaba. La conciencia fonémica permite manipular los fonemas de una palabra mediante distintos procesos, tales como la segmentación, inversión de secuencias fonémicas o suma/omisión de fonemas al emitir una palabra.

Dichos procesos se hacen posibles gracias a la adquisición de la lectoescritura (Canales & cols., 2006).

Aunque analizar en unidades fonológicas mínimas, fonemas, implica no tomar en cuenta la fuerza de cohesión articulatoria propia de la sílaba, es cierto que solo a partir de una representación adecuada de la secuencia de actos articulatorios se puede trabajar eficazmente el análisis fonológico posterior (Morais, 1987, citado en Carrillo & Marín, 1992).

Otros autores, como Jiménez y Ortiz (1996), plantean tres niveles de conciencia fonológica, los cuales se van a dividir en conciencia silábica, conciencia intrasilábica y conciencia fonémica:

- Conciencia silábica: es la habilidad para segmentar, identificar o manipular conscientemente las sílabas que componen una palabra. Al hablar de conciencia silábica estamos diciendo que el niño/a debe identificar las sílabas que conforman la palabra. Las investigaciones han documentado que ésta es una de las habilidades de más fácil reconocimiento para niños y adultos analfabetos; y que puede presentarse incluso antes de la enseñanza formal de la lectura. Es un tipo de segmentación que se presenta también en lectores iniciales.
- Conciencia intrasilábica: Se refiere a la habilidad para segmentar las sílabas en sus componentes intrasilábicos de onset y rima. El onset es una parte integrante de la sílaba constituida por la consonante o bloque de consonantes inicial. La otra parte de la sílaba es la rima, formada por la vocal y las consonantes siguientes. A su vez la rima está constituida por un núcleo vocálico y la coda.
- Conciencia fonémica: implica la comprensión de que las palabras habladas están constituidas por unidades sonoras discretas, que son los fonemas. Se explica mejor al decir que es la habilidad de prestar atención consciente a los sonidos de las palabras como unidades abstractas y manipulables.

4.3.3 ¿CÓMO EVALUAR LA CONCIENCIA FONOLÓGICA?

Para seleccionar una prueba o evaluación de calidad, es que nos señale la información necesaria para que el profesional obtenga, en que etapa de desarrollo de la conciencia fonológica se encuentra el evaluado, establecer la forma que es capaz de manipular los

fonemas, durante el proceso fonológico de una palabra, para posteriormente poder intervenir de manera oportuna y acorde a su edad cronológica y inicio de la escolaridad

La evaluación puede realizarse a través de tareas relacionadas con el análisis y síntesis de palabras. Mientras que el análisis se refiere a la segmentación de las palabras en las distintas unidades fonológicas, es decir, sílaba o fonema; la síntesis requiere la producción oral de una sílaba o palabra uniendo los componentes que han sido escuchados de forma separada (De Barbieri, 2002).

Otro aspecto a considerar en la evaluación de esta habilidad es la complejidad de la tarea utilizada, lo cual implica diferencias en las demandas cognitivas que plantean y por ende, en la dificultad que conlleva su realización (Defior, 1996). Según De Barbieri (2002) las tareas más simples están relacionadas con reconocer rimas, contar, identificar sílabas y fonemas, segmentar palabras en sílabas, etc. Las más complejas implican la manipulación explícita y deliberada de las distintas unidades fonológicas, como, por ejemplo, invertir, suprimir, agregar, sílabas y fonemas entre otras.

Concordando con lo anterior, Defior (1996) sostiene que las tareas más sencillas serían: las de sensibilidad a la rima, las de clasificación de palabras por sus unidades iniciales o finales y las de síntesis de fonemas y las más difíciles serían las de supresión e inversión, por su mayor exigencia en cuanto a la memoria operativa.

Pérez & González (2004) hacen referencia a las siguientes tareas como las más utilizadas:

- Detección de rimas.
- Aislar fonemas en posición inicial, medial o final.
- Segmentar las palabras en sílabas o fonemas.
- Omitir fonemas en palabras.
- Invertir los fonemas que contiene una palabra.
- Recomponer palabras a partir de fonemas o sílabas aisladas.
- Omitir sílabas o fonemas que se han especificado previamente.

Defior (1996) realiza una clasificación de tareas utilizadas en la evaluación de las habilidades fonológicas en base a la revisión de las metodologías utilizadas en distintos estudios sobre la conciencia fonológica y su operativa. En dicho trabajo la autora realiza una agrupación de tareas en quince categorías, que incluyen:

- Juzgar la duración acústica de las palabras.

- Identificar las palabras de una frase.
- Reconocer una unidad de habla (sílabas o fonemas) en palabras.
- Reconocer o producir rimas.
- Clasificar palabras por sus unidades (sílabas o fonemas).
- Sintetizar o mezclar unidades (sílabas o fonemas) para formar palabras.
- Aislar una unidad (sílabas o fonemas) de una palabra.
- Contar las unidades (sílabas o fonemas) de una palabra.
- Descomponer una palabra en sus unidades.
- Añadir una unidad a una palabra.
- Sustituir una unidad (sílabas o fonemas) de una palabra por otra.
- Suprimir una unidad de una palabra.
- Especificar qué unidad ha sido suprimido, en una palabra.
- Invertir el orden de las unidades de una palabra.
- Escritura inventada.

Lundberg (citado en Carrillo & Marín, 1992) propone una clasificación general de los distintos métodos utilizados para medir la conciencia fonológica en relación a tres dimensiones: las operaciones cognitivas implicadas (análisis o síntesis); el tamaño de las unidades implicadas (frases, palabras, sílabas, fonemas); y la cantidad de actividad mental o complejidad del procesamiento requerido por la tarea (reconocimiento de rima, segmentación fonémica, entre otros).

La síntesis corresponde a la conjunción de unidades de sonido (fonemas o sílabas) para formar estructuras fonológicas mayores, tales como sílabas y palabras. La tarea que mide este tipo de operación se conoce también con el nombre de blending auditivo y requiere la producción oral de una sílaba o palabra sintetizando los elementos fonológicos que la componen y que han sido escuchados de forma separada. Las operaciones de análisis implican la segmentación de las palabras en unidades fonológicas de diferentes tipos y tamaños (fono y fonemas, sílabas y otras unidades intrasilábicas). Las formas utilizadas por los diversos investigadores para medir estas operaciones son muy distintas, por ejemplo, tareas de segmentación parcial donde se intenta identificar, suprimir o sustituir solo una unidad fonológica dentro de la secuencia que forma la palabra o tareas de segmentación completa en donde todas las unidades fonológicas deben ser segmentadas. Dentro de las pruebas dedicadas específicamente a la valoración de esta habilidad se encuentra la Prueba de Segmentación Lingüística (PSL) de Jiménez y Ortiz (Pérez & González, 2004) que mide la conciencia fonológica, considerando el conocimiento silábico y fonémico,

fundamentalmente por medio de tareas de manipulación de unidades silábico-fonéticas y de segmentación léxica.

4.3.4 ESTIMULACIÓN DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA.

Kathy (2013) señala que las áreas de entrenamiento de la conciencia fonológica y como mejor se deben potenciar es tomando en cuenta:

- Análisis fonológico: Estudiar los símbolos escritos y su pronunciación o fonema, previo a esto el niño debe haber adquirido o estimulado las habilidades auditivas (conciencia auditiva, memoria y discriminación auditiva) junto con la percepción visual. Conciencia auditiva: el estudiante toma conciencia de todos los sonidos cotidianos.
- Discriminación auditiva: se refiere a la habilidad de diferenciar los sonidos y caracterizarlos.
- Memoria auditiva: retención de los sonidos en nuestra memoria.
- Sonidos Iniciales y finales (discriminación y manipulación)

Algunos ejemplos para trabajar la conciencia fonológica son: Escuchar, para estimular o obtener una buena conciencia fonológica, empieza cuando los niños comienzan a evidenciar y manipular sonidos (inicial, medial y final). Para esto es importante que, tanto en el colegio, como en casa, escuchan frecuentemente cuentos en voz alta, en donde lo ideal sean llamativos para ellos y dentro del texto tengan rimas y realizar juegos donde ellos puedan seleccionar las palabras que rimen, por ejemplo, siguiendo el ritmo con palmas, ruidos o golpes. Jugar a las adivinanzas, “Veo veo” pueden emplearse para practicar casi todas las habilidades fonológicas. Alzar las voces (cantar es una manera excelente para que los niños hagan rimas). Ser creativo con manualidades. Todas las actividades que se realicen deben ser llamativas y estimular mucho la motivación para no generar fatiga o frustración.

4.4 IMPORTANCIA DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA EN EL APRENDIZAJE.

La conciencia fonológica es muy importante, debido que nos permite la adquisición futura de la lectoescritura estas están relacionadas, y el aprendizaje de ésta desarrolla la conciencia de los fonemas (fonema sonido y grafema letra escrita). Siendo el grafema el apoyo visual de los sonidos del habla. La adquisición del aprendizaje de estas es dificultosa, por lo que su práctica, por sobre todo en edad temprana ayuda a prevenir futuras dificultades, además favorece la adquisición; por ejemplo, mejoran el desarrollo de la lectura, la escritura y la comprensión.

Según el Ministerio de Educación (MINEDUC, 2021) señala que en “La conciencia fonológica ha sido caracterizada como un requisito clave para la adquisición de la lectura en sus fases iniciales, ya que los niños deben decodificar y para lograrlo tienen que haber tomado previamente conciencia de que las palabras escritas están compuestas por letras que se transforman en sonidos que son propios del lenguaje oral.

Como lo plantea (Bravo, Villalón y Orellana, 2000:17) “Aprender a leer y a escribir es un proceso complejo que emerge durante los años preescolares y se sigue desarrollando en la interacción escolar. Para que esta interacción tenga éxito en el primer año es necesario que los niños hayan logrado un “nivel fundacional” en algunas destrezas psicolingüística básicas, como lo es el desarrollo fonológico”.

La concepción contemporánea de lectura la concibe fundamentalmente como una habilidad que está orientada por un enfoque psicolingüístico, por cuanto, el acto de leer y escribir, así como el de comprender y producir mensajes orales, son fenómenos en los que interviene una serie de habilidades y competencias de dicha naturaleza”

4.5 RELACIÓN ENTRE CONCIENCIA FONOLÓGICA Y LA ADQUISICIÓN DEL PROCESO LECTOR.

La conciencia fonológica en base a múltiples investigaciones ha sido señalada como un requisito clave para la adquisición de la lectura en sus fases iniciales, ya que los niños/as deben decodificar para poder leer, sin embargo, para lograr este proceso deben ser conscientes de que las palabras están compuestas por letras, las cuales se transforman en sonidos que son propios del lenguaje oral.

Autores como Bravo, Villalón y Orellana sostienen lo siguiente:

“Aprender a leer y a escribir es un proceso complejo que emerge durante los años preescolares y se sigue desarrollando en la interacción escolar. Para que esta interacción tenga éxito en el primer año es necesario que los niños hayan logrado un “nivel fundacional” en algunas destrezas psicolingüística básicas, como lo es el desarrollo fonológico” (2000).

El desarrollo de la conciencia fonológica en niños pequeños tiene variados beneficios, ya que no solo favorece la comprensión de las relaciones entre fonemas y grafemas, sino que, además permite que descubran cómo actúan los sonidos dentro de las palabras. Es por ello, que se postula que la conciencia fonológica es un paso previo imprescindible antes de comenzar la enseñanza formal de la lectura.

Guerrero (2009), indica que “La importancia de la conciencia fonológica para la lectura radica en que antes de leer y escribir el niño debe haber adquirido una considerable cantidad de léxico auditivo.” Este mismo autor, señala que “el niño desde sus primeros años de vida debe haber escuchado una considerable cantidad de palabras a través de canciones, cuentos, conversaciones y otros; ya que esto será el inicio, como punto de partida para trabajar la conciencia fonológica”, de aquí la importancia del ambiente en el que se desenvuelve el niño/a. Mientras que, para Bravo, citado por Velarde (2008), “la conciencia fonológica es considerada como zona de desarrollo próximo para el aprendizaje de la lectura inicial”, es decir, es el puente para comenzar a leer.

En base a lo postulado por estos autores, adquiere un rol importante la teoría socio cultural, la cual destaca la compenetración activa de los niños con su entorno, por lo que se va dando el crecimiento cognitivo como un proceso cooperativo mediante el cual adquieren habilidades cognitivas como parte de su inducción a un modo de vida. Las actividades compartidas ayudan a los niños a interiorizar las formas de pensamiento y comportamiento de su sociedad, a convertirlas en propias. Debido a esto, es que, para desarrollar la conciencia fonológica, es central que se estimule en el ambiente en el que se desenvuelve el niño/a.

La ayuda dirigida por parte de los adultos y la interacción con sus compañeros va a interiorizar los aprendizajes en los niños/as. Esta intervención del adulto como guía es muy efectiva para ayudar a los niños a cruzar las zonas que postula Vygotsky. Quien plantea conceptos como Zona de Desarrollo Próximo, Zona de Desarrollo Real y Zona de Desarrollo Potencial. La zona de Desarrollo Real se entiende como el nivel cognitivo alcanzado por el estudiante en el momento en el que se le evalúa sin la ayuda o intervención del profesor. La Zona de Desarrollo Potencial es todo lo que puede lograr el niño/a, por sí solo, sino como

producto de la intervención mediadora del maestro, otro adulto o incluso, un niño con mayor nivel cognitivo, mientras que la Zona de Desarrollo Próximo se entiende como la distancia que existe entre ambos niveles, es el espacio de intervención por donde actúa el profesor para lograr el mínimo potencial del estudiante.

De esta manera, “el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) plantea la posibilidad de identificar y evaluar el nivel actual de desarrollo en procesos cognitivos que facilitan o inducen el aprendizaje de otro de mayor nivel y complejidad. El nivel dinámico está dado por la aproximación que cada niño hace del objetivo propuesto. En el caso de la lectura inicial, consideramos que el nivel de desarrollo de la conciencia fonológica es un indicador de la “distancia” –más o menos próxima– que traen los niños para el aprendizaje de la lectura y que debe determinar la intervención pedagógica del maestro”

En consecuencia, para Rosas y Sebastián:

“El concepto de ZDP implica, para el niño que está en condiciones de aprender a leer, dos componentes centrales: el nivel de conciencia fonológica oral, y la interacción de los componentes escuchados de las palabras con el lenguaje escrito, proceso que se efectúa con la ayuda del profesor. La mediación del maestro le aporta las claves para que vaya estableciendo asociaciones dinámicas entre ellos. En esta interacción “el niño utiliza de hecho signos cuyo control voluntario aún no puede ejercer”, pero gracias a la intervención del maestro pronto podrá internalizarlos y apropiarse de ellos, y transformar su propio funcionamiento intrapsicológico” (2001)

Para Díaz (2006) “la relación entre la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura y la escritura es causal, aunque de una forma recíproca. La conciencia fonológica es importante para la adquisición de estas habilidades y, al mismo tiempo, el aprender a leer y escribir favorece el desarrollo de la conciencia fonológica”. En consecuencia, el desarrollo de la conciencia fonológica se amplía con el aprendizaje de la lectura, y que ésta a su vez, se ve favorecida con dicho desarrollo.

Autoras como Barrera y Maluf (2003), aluden a esta relación entre la conciencia fonológica y el conocimiento del lenguaje escrito, señalando que el proceso de alfabetización estimula a los niños, a centrar su atención en los aspectos sonoros y segmentales del lenguaje oral, sobre todo en lo referente a la identificación y manipulación de los fonemas. Asimismo, la conciencia fonológica adquirida previa a la educación formal, especialmente en lo referente a rima y sílabas, podría desempeñar un papel facilitador en el proceso de alfabetización formal. Estas autoras también señalan que la presencia de habilidades metafonológicas en

el inicio de la alfabetización sería predictora de mejores resultados en la lecto-escritura inicial en niños sin problemas de lenguaje.

Para Bravo (2002) las habilidades metafonológicas asociadas al aprendizaje de la lectura están sensibilidad a las rimas, identificación del fonema inicial, segmentación de fonemas que componen una palabra, la síntesis de una secuencia de ellos o la habilidad para omitir determinados fonemas. Este mismo autor, en una investigación de seguimiento a una muestra de alumnos de enseñanza básica, desde su ingreso al nivel y hasta tercer año, estudió la evaluación de la lectura y las variables iniciales más predictivas del rendimiento final. Los resultados indicaron que los niños con mejor rendimiento lector fueron aquellos que al momento de iniciar su escolaridad tenían mejor desarrollo de la conciencia fonológica (Bravo, Orellana y Villalón, 2004).

En conclusión, debido a lo que postulan diversos autores es que es de suma relevancia estimular de forma adecuada la conciencia fonológica, pues es una habilidad fundamental para la adquisición del proceso lector y trabajar potenciando esta habilidad, puede prevenir posibles dificultades posteriores en el aprendizaje de la lectura y escritura.

5 DEFINICIÓN DEL ÁREA DE POTENCIACIÓN

5.1 Revisión de antecedentes de sujetos y del contexto.

“La metodología se define como el conjunto de medios tanto teóricos, conceptuales, como técnicos que articula una disciplina para alcanzar sus fines. En este sentido, lo que acontece con la metodología es que dentro de las preguntas que se formula, busca los medios para responderse a sí misma; o sea, información adecuada”.

La metodología utilizada está basada en fuentes documentales, las cuales son cualquier material que sirva de información para investigar un tema, ampliando el campo de conocimientos de este. Estas fuentes documentales, se refieren principalmente a datos o estudios que han sido realizados previamente sobre la relación entre conciencia fonológica y la adquisición del proceso lector. Para realizar esta investigación se ha recopilado información de diferentes fuentes, con la finalidad de obtener un análisis mayor y tener un conocimiento más acabado sobre el tema.

Esta revisión de la literatura “implica detectar, consultar y obtener la bibliografía (referencias) y otros materiales que sean útiles para los propósitos del estudio, de donde se tiene que extraer y recopilar la información relevante y necesaria para enmarcar nuestro problema de investigación” (R. Hernández, C. Fernández, M. Baptista, 2014). Es fundamental ser selectivo en la información recopilada, pues es posible que existan muchos artículos sobre el tema que se busca.

La importancia de la revisión de antecedentes es que permite analizar y distinguir si la teoría o investigaciones anteriores, proporcionan una respuesta a la información que se busca o si entrega una dirección a seguir dentro del planteamiento de nuestro estudio (Lawrence, Machi y McEvoy, 2012; Race, 2008). Además de esto, es importante revisar los antecedentes pues sirven de referencia para guiar a los investigadores en el tema a tratar y permiten profundizar el tema utilizando argumentos más sólidos, respaldados por diversos investigadores y estudios.

5.2 Técnicas e Instrumentos de recogida de información

Como quedó expuesto en el punto anterior, la metodología utilizada estará basada en el análisis de documentos que estén relacionados con datos o estudios que han sido realizados previamente sobre la relación entre conciencia fonológica y la adquisición del proceso lector.

Luego de identificar la metodología que será utilizada, se procede a consultarlas, para ello es necesario “seleccionar las que serán de utilidad para nuestro marco teórico específico y desechar las que no nos sirvan” (R. Hernández, C. Fernández, M. Baptista, 2014)

Para la realización de esta investigación, se han utilizado diferentes fuentes documentales, como son:

- Fuentes documentales de primera mano, las cuales son documentos originales, donde se encuentra información completa y detallada sobre la relación entre conciencia fonológica y adquisición del proceso lector. Estas fuentes primarias “son las que sistematizan en mayor medida la información, profundizan más en el tema que desarrollan y son altamente especializadas, además de que se puede tener acceso a ellas por internet” (R. Hernández, C. Fernández, M. Baptista, 2014). Se utilizó en este caso, artículos de diferentes publicaciones de revistas, tesis, entrevistas, libros, entre otros.
- Fuentes documentales de segunda mano, las cuales se refieren a la extracción o reorganización del material que fue escrito por fuentes primarias, simplificando la información existente sobre el tema de conciencia fonológica y lectura en niños con TEL. En este punto, se utilizaron enciclopedias virtuales y documentos gubernamentales.
- Fuentes documentales terciarias, que son documentos que sintetizan y analizan las fuentes secundarias. Se utilizaron diarios, publicaciones web de instituciones de educación superior, reportes sintetizados del gobierno de Chile, entre otros.

Dentro de las técnicas de recolección de datos que podrían utilizarse para la recolección de datos, se encuentran las pruebas estandarizadas, las cuales permitirían medir variables específicas de la conciencia fonológica, permitiendo un panorama general de cuál es el nivel de los niños/as en esta habilidad metalingüística. El propósito de este tipo de pruebas es

que permiten obtener datos relativamente rápidos sobre las variables. Además de esto, cumple con los tres requisitos de debería tener un instrumento de medición, como son:

- La confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales (Hernández Sampieri et al., 2013; Kellstedt y Whitten, 2013; y Ward y Street, 2009).
- La validez, en términos generales, se refiere al grado en que un instrumento mide realmente la variable que pretende medir.
- La objetividad se refiere al grado en que éste es o no permeable a la influencia de los sesgos y tendencias del investigador o investigadores que lo administran, califican e interpretan (Mertens, 2010).

Uno de los instrumentos que cumple con estos requisitos y se podría utilizar para medir el nivel de conciencia fonológica en niños/as es la Prueba de Conciencia Fonológica (PECFO), la cual evalúa las habilidades metafonológicas relacionadas con la sílaba y el fonema en español en niños desde 4 años 4 meses hasta 7 años 11 meses. Consta de 11 subpruebas y está dividida en dos secciones, una sección de conciencia silábica la cual contiene 6 subpruebas que evalúan segmentación silábica, identificación de sílaba inicial y final, omisión de sílaba inicial y final e inversión silábica, y otra sección de conciencia fonémica la cual contiene 5 subpruebas que evalúan identificación de fonema inicial y final, omisión de fonema inicial y síntesis fonémica. Este test está validado por concurrencia, por lo que su grado de objetividad es alto, pues es un instrumento permeable a los sesgos y tendencias del investigador que lo administra, califica e interpreta (R. Hernández, C. Fernández, M. Baptista, 2014)

5.3 Análisis de la información recogida

“Uno de los propósitos de la revisión de la literatura es analizar y discernir si la teoría y la investigación anterior sugieren una respuesta (aunque sea parcial) a la pregunta o las preguntas de investigación, o bien si provee una dirección a seguir dentro del planteamiento de nuestro estudio” (Lawrence, Machi y McEvoy, 2012; Race, 2008)

R. Hernández, C. Fernández y M. Baptista en el libro Metodología de la Investigación señalan que la perspectiva teórica tiene diferentes funciones dentro de una investigación, entre las cuales se destacan:

1. Ayuda a prevenir errores que se han cometido en otras investigaciones.
2. Orienta sobre cómo habrá de realizarse el estudio. En efecto, al acudir a los antecedentes podemos darnos cuenta de cómo se ha tratado un problema específico de investigación: la clase de estudios que se ha realizado; tipo de participantes, caso o muestras; cómo se han recolectado los datos; lugares o contextos en los que se llevó a cabo; diseños utilizados.
3. Amplía el horizonte del estudio o guía al investigador para que se centre en su problema y evite desviaciones del planteamiento original.
4. Documenta la necesidad de realizar el estudio.
5. Conduce al establecimiento de hipótesis o afirmaciones que más tarde habrán de someterse a prueba en la realidad, o nos ayuda a no establecerlas por razones bien fundamentadas.
6. Inspira nuevas líneas y áreas de investigación (Race, 2010 y Yurén Camarena, 2000).
7. Provee de un marco de referencia para interpretar los resultados del estudio. Aunque podemos no estar de acuerdo con dicho marco o no utilizarlo para explicar nuestros resultados, es un punto de referencia.

La importancia de revisar la literatura puede aportar diversos grados en el desarrollo del conocimiento, pues amplía la información previa de un determinado tema basándose en evidencia empírica. Se considera adecuado utilizar este tipo de fuentes pues mediante ellas se van generando nuevos aprendizajes, pues los resultados obtenidos permiten generar nuevas ideas e ir conectando conocimientos. Además de esto, se pueden contrastar diferentes investigaciones y aportes de múltiples investigadores para lograr tener una conclusión más amplia sobre la relación existente entre conciencia fonológica y el proceso de adquisición de la lectura en niños/as con TEL.

5.4 Descripción breve y acotada del área de potenciación.

El plan de potenciación diseñado tiene por finalidad trabajar la conciencia fonológica pues se considera una habilidad esencial para la adquisición del proceso lector. El plan se centra en niños y niñas con TEL debido a que este diagnóstico conlleva dificultades en la conciencia

fonológica, por lo que se hace aún más necesario potenciar esta habilidad en estos estudiantes.

La importancia de trabajar la conciencia fonológica radica en que “Aprender a leer y a escribir es un proceso complejo que emerge durante los años preescolares y se sigue desarrollando en la interacción escolar. Para que esta interacción tenga éxito en el primer año es necesario que los niños hayan logrado un “nivel fundacional” en algunas destrezas psicolingüística básicas, como lo es el desarrollo fonológico” (Bravo, Villalón y Orellana, 2000), por lo que los niños y niñas antes de aprender a leer deben tomar conciencia de que las palabras escritas están compuestas por letras que al decodificarlas se transforman en sonidos.

5.5 Fundamentación del área de Potenciación definida

En la actualidad se sabe que la iniciación a la lectura comienza en el hogar y durante los años de educación preescolar. En esta etapa se produce un crecimiento significativo del vocabulario, se inicia la conciencia fonológica, se adquieren las primeras experiencias con textos impresos, se empieza a comprender el principio alfabético y se estimula el interés por aprender a leer. En primero básico, los niños adquieren el conocimiento del código escrito y aprenden a leer y a comprender los textos de manera independiente.

La conciencia fonológica se aborda principalmente en la educación preescolar y primero básico y consiste en comprender que las palabras se componen de sonidos y que se descomponen en unidades más pequeñas, como las sílabas y los fonemas. Los niños y niñas no cuentan con esta habilidad en las etapas iniciales de su desarrollo, dado que en el lenguaje oral estas unidades tienden a superponerse, lo que dificulta percibir los límites de cada una dentro de la continuidad del discurso.

La conciencia fonológica es un importante predictor del aprendizaje de la lectura, ya que es necesaria para desarrollar la decodificación. Es por ello, que es necesario trabajar desde edades tempranas los diferentes niveles de conciencia fonológica, realizando diversas actividades que potencien esta habilidad.

Las actividades diseñadas en este plan de potenciación pretenden favorecer la conciencia fonológica para la adquisición del proceso lector en niños y niñas con TEL. Estas actividades están diseñadas para niños y niñas desde los 4 años y están relacionadas a la segmentación silábica: sílaba inicial, medial y final; rimas; omisión de sílaba o fonemas; recomponer palabras a partir de fonemas o sílabas aisladas, entre otras.

Si bien, el plan de potenciación está enfocado en el trabajo con niñas y niñas con TEL, este plan puede ser utilizado con todos los estudiantes, pues su foco central es contribuir a potenciar la conciencia fonológica de forma generalizada.

6 ELABORACIÓN DEL PLAN DE POTENCIACIÓN

El plan de potenciación diseñado se realizará en el área psicolingüística, pues la finalidad que tiene es potenciar la conciencia fonológica con la finalidad de favorecer la adquisición del proceso lector en niños/as con Trastorno Específico del Lenguaje.

6.1 Marco Lógico

ÁRBOL DE PROBLEMAS

ÁRBOL

DE OBJETIVOS

E F E C T O S	Un descenso en la conciencia fonológica puede generar retraso en la adquisición del proceso lector.	Potenciar la conciencia fonológica con la finalidad de favorecer la adquisición del proceso lector.	P R O D U C T O S
P R O B L E M A	El bajo nivel de la conciencia fonológica en niños con Trastorno Específico del Lenguaje Oral (TEL), repercute negativamente, en la adquisición del proceso lector.	Potenciar la conciencia fonológica para favorecer la adquisición del proceso lector en niños y niñas con Trastorno Específico del Lenguaje Oral (TEL).	O B J E T I V O
C A U S	Las causas del descenso en la conciencia fonológica pueden ser variadas: - Diagnóstico de TEL: el trastorno específico del lenguaje oral altera el	Actividades relacionadas a la: - Segmentación silábica de 2, 3 y 4 sílabas.	A C C

S A	<p>lenguaje en sus cuatro niveles: fonológico, semántico, sintáctico y/o pragmático, es por ello, que los niños/as que son diagnosticados con TEL se evidencian dificultades en la comunicación y/o recepción de los códigos lingüísticos, ya que estos no están completamente adquiridos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Falta de estimulación: la importancia de la estimulación del lenguaje por parte del entorno en el que se desenvuelve el niño/a es fundamental para favorecer el desarrollo del lenguaje. Escalda (2013) afirma que la estimulación temprana es un proceso básico para el desarrollo del cerebro de un niño, ya que fortalece todas sus funciones (motor, social cognitivo y lingüístico). Cuando los estímulos recibidos son escasos generarán que las capacidades y habilidades del niño/a no se desarrollen de forma óptima. Es importante la relación que el niño/a tiene con el mundo, pues a través de la interacción con su ambiente, los niños construyen activamente su propia comprensión del mundo (Paget, 1987). - Deprivación sociocultural: La influencia del medio sociocultural privado influye negativamente en el desarrollo de las habilidades y 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de sílabas inicial, medial y final. - Identificación de sonido inicial vocálico. - Manipulación silábica; omisión de sílaba final. - Omisión de sílaba inicial-final. - Detección de rimas. - Invertir sílabas o fonemas. - Reconponer palabras a partir de fonemas o sílabas aisladas. 	I O N E S
----------------	--	--	----------------------------------

<p>aprendizaje, ya que el ser humano no aprende solamente debido a sus condiciones mentales o biológicas sino también en relación al contexto social y cultural que les toca vivir, y su desarrollo cognitivo no puede verse separado del desarrollo como seres humanos y sociales, su conducta intelectual adulta será el resultado de la interacción social con la familia, medios de comunicación y en actividades culturalmente significativas.</p> <ul style="list-style-type: none">- Descenso en algunas habilidades cognitivas: Piedra (2010), señala que “el lenguaje está íntimamente ligado al pensamiento, a la expresión de ideas, a la creatividad y a la cognición en general mediante una relación co-articulada y co-evolutivamente desarrollada”, es por ello que un descenso en alguna de las habilidades cognitivas es probable que produzca un descenso o retraso en habilidades del lenguaje.	
---	--

6.2 Matriz de planificación del Plan de Potenciación

6.2.3 Objetivo Estratégico:

<i>Elementos del diagnóstico que fundamentan los objetivos</i>	<i>Objetivos Expresan lo que se desea alcanzar ¿Qué?</i>	<i>Acciones: ¿cómo logro los objetivos?</i>	<i>Indicadores de logro cuantificables. Se desprenden de los objetivos</i>	<i>Medios de verificación</i>	<i>Plazos ¿Cuándo?</i>	<i>Recursos</i>
La conciencia fonológica es muy importante, debido que nos permite la adquisición futura de la lectoescritura estas están relacionadas, y el aprendizaje de ésta desarrolla la conciencia de los fonemas (fonema sonido y grafema letra	OA 02 OA 02 LV SC Expresar oralmente sus necesidades e intereses, mediante la combinación de palabras y gestos, el uso de palabra-frase y progresivamente el empleo de frases simples. OA 04 OA 04 LV SC Comprender mensajes simples y breves en	Actividades relacionadas a la: Segmentación silábica de 2, 3 y 4 sílabas. Identificación de sílabas inicial, medial y final. Identificación de sonido	Se espera potenciar en las niñas y los niños, las habilidades, actitudes y conocimientos que les permitan desarrollar su pensamiento, comprender el entorno que habitan y comunicarse, relacionándose con otras personas, construyendo e intercambiando significados. De esta manera, amplían progresivamente sus recursos comunicativos verbales y paraverbales para expresar sus sensaciones, vivencias, emociones, sentimientos, necesidades, ideas y opiniones, construyendo una base sólida sobre la cual asimilar otros aprendizajes presentes y futuros. En	Para los objetivos seleccionados a trabajar en los niveles SC, NM, NT, 1°, entre otros: utilizaremos trabajar con guías, PPT, material concreto,	Para los niveles de Prebásica y Básica está diseñado nuestro material para un año en donde al final de cada semestre, se debe	Guías de trabajo semanal, material complementario por nivel, PPT explicativo donde anticipa y muestra el contenido a trabajar, finalmente las evaluaciones

<p>escrita). Siendo el grafema el apoyo visual de los sonidos del habla. La adquisición del aprendizaje de estas es difícil, por lo que su práctica, por sobre todo en edad temprana ayuda a prevenir futuras dificultades, además favorece la adquisición; por ejemplo, mejoran el desarrollo de la lectura, la escritura y la comprensión.</p>	<p>juegos y situaciones comunicativas cotidianas, respondiendo en forma gestual y corporal.</p> <p>OA 06 OA 06 LV SC</p> <p>Incorporar nuevas palabras a su repertorio lingüístico para comunicarse con otros, en juegos y conversaciones.</p> <p>OA 02 OA 02 LV NM</p> <p>Comprender mensajes simples como instrucciones explícitas, explicaciones y preguntas relativas a objetos, personas, acciones, tiempo y lugar, identificando la</p>	<p>inicial vocálico.</p> <p>Manipulación silábica; omisión de sílaba final.</p> <p>Omisión de sílaba inicial-final.</p> <p>Detección de rimas.</p> <p>Invertir sílabas o fonemas.</p> <p>Recomponer palabras a partir de fonemas o sílabas aisladas.</p>	<p>donde debemos evidenciar, que nuestros estudiantes logren:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Expresar oralmente sus emociones y necesidades, a través de balbuceos, vocalizaciones y diversos recursos gestuales. 2. Expresar oralmente sus necesidades e intereses, mediante la combinación de palabras y gestos, el uso de palabra-frase y progresivamente el empleo de frases simples. 3. Identificar progresivamente la intención comunicativa de las distintas personas de su entorno a partir de sus expresiones verbales, no verbales y paraverbales. 4. Comprender mensajes simples y breves en juegos y situaciones comunicativas cotidianas, respondiendo en forma gestual y corporal. 	<p>didáctico, visual y auditivo, para poder visualizar el aprendizaje que los/as estudiantes están adquiriendo, para finalmente, que la docente pueda recoger la información en nuestra pauta de proceso semanal. estas</p>	<p>realizar una evaluación, donde el Docente recogerá la información de cada estudiante, para luego, seleccionar su próximo trabajo.</p>	<p>es semestrales por nivel.</p>
--	---	--	---	---	--	----------------------------------

<p>las áreas de entrenamiento de la conciencia fonológica y como mejor se deben potenciar es tomando en cuenta:</p> <p>Análisis fonológico</p> <p>Discriminación auditiva</p> <p>Memoria auditiva</p> <p>Sonidos Iniciales y finales (discriminación y manipulación)</p>	<p>intencionalidad comunicativa de diversos interlocutores.</p> <p>OA 04 OA 04 LV NM</p> <p>Incorporar progresivamente nuevas palabras, al comunicar oralmente temas variados de su interés e información básica, en distintas situaciones cotidianas.</p> <p>OA 03 OA 03 LV NM</p> <p>Identificar algunos atributos de los sonidos de diferentes fuentes sonoras como intensidad (fuerte/suave), velocidad (rápido/lento).</p>		<p>5. Reconocer sonidos de diferentes fuentes sonoras de su entorno cotidiano, tales como objetos, artefactos, instrumentos musicales, animales, naturaleza.</p> <p>6. Incorporar nuevas palabras a su repertorio lingüístico para comunicarse con otros, en juegos y conversaciones.</p> <p>7. Disfrutar de distintos textos gráficos (libros de cuentos, láminas, entre otros) al manipularlos y observar sus imágenes.</p> <p>8. Comprender progresivamente, a partir de la escucha atenta, algunos contenidos explícitos de textos literarios y no literarios, respondiendo preguntas simples, en forma oral o gestual (¿qué es?, ¿quién es?, ¿dónde está?)</p> <p>OA1</p> <p>Distinguen entre imagen y texto escrito.</p>	<p>estrategias se van incrementando la dificultad, dependiendo del nivel académico en que se encuentren.</p>		
--	---	--	--	--	--	--

	<p>OA 06 OA 06 LV NM</p> <p>Comprender a partir de la escucha atenta, contenidos explícitos de textos literarios y no literarios, reconociendo ideas centrales, señalando preferencias, realizando sencillas descripciones, preguntando sobre el contenido.</p>		<p>Indican qué mensaje transmite un texto familiar; por ejemplo, “salida de emergencia”, “no fumar”, etc.</p> <p>Identifican palabras familiares; por ejemplo, su nombre o apellido.</p> <p>Juegan a leer.</p> <p>Siguen con el dedo las líneas de un párrafo mientras escuchan la lectura de ese texto.</p>			
	<p>OA 03 OA 03 LV NT</p> <p>Descubrir en contextos lúdicos, atributos fonológicos de palabras conocidas, tales como conteo de palabras, segmentación y conteo de sílabas, identificación de</p>		<p>Identifican al autor y título de un libro.</p> <p>OA2 Diferencian una palabra de una frase u oración.</p> <p>Identifican la cantidad de palabras que hay en una oración.</p> <p>Identifican la primera y la última letra de una palabra.</p>			

<p>sonidos finales e iniciales.</p> <p>OA 04 OA 04 LV NT Comunicar oralmente temas de su interés, empleando un vocabulario variado e incorporando palabras nuevas y pertinentes a las distintas situaciones comunicativas e interlocutores.</p> <p>OA 06 OA 06 LV NT Comprender contenidos explícitos de textos literarios y no literarios, a partir de la escucha atenta, describiendo información y realizando</p>	<p>OA3 Identifican un sonido o patrones de sonido en oraciones escuchadas.</p> <p>Identifican qué palabras riman entre sí luego de escuchar una estrofa.</p> <p>Identifican el sonido inicial y final de las palabras.</p> <p>Descomponen palabras en los fonemas que las forman.</p> <p>Identifican una palabra luego de escuchar sus fonemas (por ejemplo, la profesora dicta p-a-s-o y los alumnos reconocen la palabra “paso”).</p> <p>Descomponen palabras en sílabas.</p>			
--	---	--	--	--

<p>progresivamente inferencias y predicciones.</p> <p>OA 07 OA 07 LV NT Reconocer palabras que se encuentran en diversos soportes asociando algunos fonemas a sus correspondientes grafemas.</p> <p>OA 08 OA 08 LV NT Representar gráficamente algunos trazos, letras, signos, palabras significativas y mensajes simples legibles, utilizando diferentes recursos y soportes en situaciones auténticas.</p>	<p>Forman palabras a partir de sílabas dadas.</p> <p>OA4 Nombran las letras estudiadas y reproducen su sonido.</p> <p>Nombran palabras que comienzan con una letra determinada.</p> <p>Reconocen una letra determinada en textos escritos.</p> <p>Leen palabras que contienen una o más vocales y las consonantes en estudio.</p> <p>Leen algunas palabras en textos apropiados a su edad.</p> <p>Leen algunos nombres familiares y palabras de uso frecuente necesarias para la comprensión de textos, pero cuyas letras se aprenderán posteriormente (por ejemplo, yo, ella,</p>		
--	--	--	--

<p>1°b: OA 02 Reconocer que las palabras son unidades de significado separadas por espacios en el texto escrito.</p> <p>OA 03 Identificar los sonidos que componen las palabras (conciencia fonológica), reconociendo, separando y combinando sus fonemas y sílabas.</p> <p>04 Leer palabras aisladas y en contexto, aplicando su conocimiento de la correspondencia letra-sonido en diferentes combinaciones: sílaba</p>	<p>y, que, fue).</p> <p>Leen frases cortas.</p> <p>Leen textos significativos, aplicando su conocimiento de las cinco vocales y al menos 6 consonantes.</p> <p>OA19 Identifican las palabras desconocidas al oírlas o leerlas.</p> <p>Preguntan a sus pares o profesores el significado de los términos desconocidos que escuchan o leen.</p> <p>Explican con sus propias palabras el significado de los términos desconocidos.</p>		
---	---	--	--

directa, indirecta o compleja y dígrafos rr-ll-ch-qu.

OA 19

Desarrollar la curiosidad por las palabras o expresiones que desconocen y adquirir el hábito de averiguar su significado.

6.3 Etapas de la potenciación

El plan de potenciación se realizará en diferentes etapas, las cuales son:

1. Diagnóstico: es necesario para evaluar el nivel de conciencia fonológica de los niños/as con los que se trabajará realizar una evaluación diagnóstica. Este tipo de evaluación permitirá determinar el nivel de conocimiento fonológico de un niño/a, al establecer la forma en que este es capaz de organizar los fonemas y sílabas durante el procesamiento fonológico de una palabra (Coloma, 2011; De Barbieri, 2012). Este tipo de evaluación se realizará con la Prueba de Conciencia Fonológica (PECFO), la cual se encuentra validada y pretende detectar el grado de madurez del niño en la habilidad metafonológica relacionada con la identificación de sílabas y fonemas en niños desde 4 años 4 meses hasta 7 años 11 meses.
2. Una vez corregida y analizada la información entregada por esta prueba, se procederá a diseñar las actividades del plan de potenciación, las cuales deben estar enfocadas en la potenciación de habilidades de conciencia fonológica con la finalidad de favorecer la adquisición del proceso lector en niños/as con Trastorno Específico del Lenguaje. Estas actividades, están insertas dentro de un cuadernillo de trabajo que contiene diversas actividades, como son: segmentación silábica de 2, 3 y 4 sílabas; Identificación de sílabas inicial, medial y final; identificación de sonido inicial vocálico; manipulación silábica; omisión de sílaba final; omisión de sílaba inicial-final; detección de rimas; invertir sílabas o fonemas; y recomponer palabras a partir de fonemas o sílabas aisladas.
3. Luego de la ejecución del plan de potenciación, se realizará nuevamente una evaluación, para comparar los resultados obtenidos en el diagnóstico y los resultados luego de la aplicación del plan de potenciación. Esta acción se realizará con la finalidad de conocer la eficacia de las actividades realizadas y si estas ayudaron a potenciar la conciencia fonológica. Además de esto, es necesario realizar una evaluación final para realizar algunos ajustes pertinentes al plan de ser necesario.

Es importante destacar, que, si bien este plan está enfocado en niños/as con diagnóstico de Trastorno Específico del Lenguaje, puede ser utilizado para niños/as sin diagnóstico con la finalidad de potenciar esta habilidad que es esencial para la adquisición de la lectura.

6.4 Cuadernillo con actividades de potenciación

- **¿Qué se está potenciando?**

Este cuadernillo con actividades de potenciación de la conciencia fonológica pretende otorgar una herramienta tanto a profesionales de la educación y docentes que trabajan con niños/as que han sido diagnosticados con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL). La finalidad de este cuadernillo es trabajar las habilidades fonológicas que deben adquirir y potenciar estos estudiantes durante la educación preescolar principalmente, esto con la finalidad de prevenir o minimizar las posibles dificultades que puedan presentarse en la adquisición de la lectura.

Las tareas de identificación, omisión, repetición, entre otras, son en ocasiones muy complejas para los niños/as, este grado de complejidad aumenta cuando existe un diagnóstico asociado al lenguaje u otra necesidad educativa. Los niños/as con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) presentan un descenso en todos los niveles del lenguaje. Debido a esto, presentan un descenso en conciencia fonológica, la cual es considerada una de las habilidades esenciales para el aprendizaje de la lectura, es por esta razón que es necesario potenciar desde edades tempranas esta habilidad metalingüística.

En el cuadernillo diseñado, las actividades planteadas están enfocadas a trabajar:

- Segmentación silábica.
- Sílabas inicial, medial y final.
- Detección de rimas.
- Omisión de sílabas o fonemas.
- Invertir sílabas o fonemas.
- Recomponer palabras a partir de fonemas o sílabas aisladas.

- **Objetivo**

Las actividades del cuadernillo están diseñadas para favorecer la adquisición del proceso lector en niños/as con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL). Además, permite determinar el nivel de conocimiento fonológico de un niño/a, al establecer la utilidad que el profesional necesita. Estas actividades, están elaboradas para trabajar con niños desde los 4 años de edad (nivel inicial), en donde en primer lugar se debe determinar el nivel inicial que tiene el niño/a en conciencia fonológica, para luego, poder realizar una intervención adecuada y oportuna en base a las habilidades y dificultades que se detectaron. Estas actividades fueron diseñadas para que su aplicación sea accesible, tanto para el profesional que lo aplicará y para el estudiante.

Dentro del cuadernillo, se encontrarán actividades enfocadas en las funciones propias de la conciencia fonológica, como es la conciencia de la sílaba y del fonema. Las actividades están centradas en la potenciación de la conciencia fonológica pues diversos estudios han encontrado una relación directa entre la habilidad de los niños para discriminar sonidos que componen la palabra y su éxito en la lectura. Como indica Bizama, Arancibia y Saez “El nivel de conciencia fonológica de niños de prebásica es predictor del progreso en el posterior aprendizaje de la lectura.” (2013)

Si bien, este cuadernillo está enfocado en el trabajo con niños/as con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), puede ser utilizado para trabajar con niños/as que no presenten diagnóstico, pues “La conciencia fonológica es considerada actualmente como uno de los factores que mejor predice el aprendizaje de la lectura.” (Bizama, Arancibia, Sáez, 2013), por lo que es una habilidad fundamental en el desarrollo de la lectura, por lo que es importante estimularla de forma adecuada durante la etapa preescolar para evitar dificultades posteriores.

- **Descripción de la actividad**

- **Guías de trabajo semanal**, podemos encontrar en nuestras guías de trabajo semanal actividades en donde potencien: Segmentación silábica primero comenzando con palabras (7 guías), sílabas de 2, 3 y 4 (10) y fonemas letra por letra (nivel 1° básico / 10 guías); Identificación de sílabas inicial y final vocálico (12 guías), identificación de sílaba inicial, medial y final (10 por cada una); Manipulación silábica; omisión de sílaba inicial y final (7 guías), Invertir sílabas o fonemas (10 guías) y finalmente

recomponer palabras a partir de fonemas o sílabas aisladas(12 guías). Las guías de trabajo tienen un propósito de que el estudiante demuestre, lo aprendido después de la explicación oral del docente y la aplicación del material concreto, donde se deben elaborar con una estrategia personalizada, para facilitar el aprendizaje en concreto, por ejemplo, mapas conceptuales, esquemas, tablas, entre otras; así el aprendizaje es más organizado, independiente y eficiente, al momento de estudio, permite al estudiante obtener la materia completa y no tener olvidos al momento de estudiar.

- **Material concreto**, se entregan diversos implementos para cada estudiante, por ejemplo, círculos, cubo, letras, personajes, láminas, entre otros. cada material viene con orientaciones para el docente, donde señalan como lo pueden utilizar en diversos juegos y, además, orientado a cada objetivo curricular de cada nivel, demostrando lo apropiado para apoyar el aprendizaje, como un complemento para concretizar el contenido entregado por la docente, ayudando a pensar, incitando la imaginación y creación, ejercitando la manipulación y construcción, y propiciando la elaboración de relaciones operatorias y el enriquecimiento del vocabulario.
- **PowerPoint**, este material viene a entregar al docente una versatilidad en la entrega de contenidos, debido a que los estudiantes ya lo tienen familiarizado y es muy llamativo para los estudiantes, permitiendo relacionarse, de forma más favorable con el profesor, además, que el profesor use las diapositivas más como puntos de discusión y que no sólo lea el texto que las acompaña.
- **Evaluaciones semestrales**, al culminar un semestre escolar, el docente debe conocer si los estudiantes han aprendido y si están en condiciones de pasar de contenido o de complejidad. En este sentido, la finalidad de la evaluación es observar los resultados de aprendizajes concretos y posteriormente reflexionar acerca de cómo abordar los contenidos que continúan, aumentar la complejidad o volver a retroalimentar.

- **Evaluación**

*Ejemplo de rúbrica para evaluar Conciencia Fonológica (basada en la evaluación Prueba de Evaluación de Conciencia Fonológica - PECFO)

Prueba de Evaluación de Conciencia Fonológica (PECFO)

Resumida (Cualitativa)

Nombre: _____ Fecha: _____

Edad: _____ Evaluador: _____

1. Conciencia silábica

Segmentación silábica		Ejemplo: na-ran-ja: 3 sílabas.		
Estímulo	Respuesta correcta	Respuesta niño	Puntaje	
Mono	2			
Semáforo	4			
Carabinero	5			
Pan	1			
Tomate	3			
Total				
Sílaba inicial		Ejemplo: lápiz - lana		
Estímulo	Respuestas			Puntaje
Maleta	mono	MANO	raquet a	

Palo	PATO	pelo	Gato	
Toro	Tina	Loro	TOMA TE	
Total				
Sílaba final		Ejemplo: gato - zapato		
Estímulo	Respuestas			Puntaje
Pelota	PEINETA	Lana	Mosca	
Pluma	CAMA	plato	Luna	
Casa	Lana	Vaso	MESA	
Total				
Omisión sílabas inicial		Ejemplo: cortina - tina		
Estímulo	Respuestas			Puntaje
Repollo	remo	POLLO	Pozo	
Zapato	PATO	tiza	Casa	
Cuncuna	Luna	Copa	CUNA	
Total				
Omisión sílabas final		Ejemplo: casata - casa		
Estímulo	Respuestas			Puntaje
Piñata	Pelo	PIÑA	Pizza	
Cometa	COME	Cama	Mesa	
Llavero	conejo	LLAVE	Perro	

				Total	
Inversión silábica		Ejemplo: lasi - silla			
Estímulo	Respuestas			Puntaje	
Nalu	Cuna	LUNA	Nariz		
Cafo	FOCA	Boca	Café		
Vella	Estrella	Chala	LLAVE		
				Total	

2. Conciencia fonemática

Identificación de fonema inicial		Ejemplo: pato - pelo			
Estímulo	Respuestas			Puntaje	
Silla	Foca	SAPO	Mano		
Tapa	TINA	Dedo	Gato		
Goma	GATO	Boca	Cuna		
				T o t a l	

Identificación de fonema final		Ejem plo: sol - sal		
Estímulo	Respuestas			Puntaje
Pez	Sal	CRUZ	Mar	
Jabón	DELFIN	Arroz	Pared	
Mantel	Tambor	Pared	ARBOL	
				T o t a l
Omisión fonema inicial		Ejem plo: barco - arco		
Estímulo	Respuestas			Puntaje
Globo	Loro	uva	LOBO	
Pala	ALA	chala	Abeja	
Carpa	Palta	ARPA	ala	
				T o t a l

Síntesis fonémica		Ejem plo:l- o-b- o; lobo		
Estímulo	Respuestas			Puntaje
g-o-t-a	Gato	GOTA	Bota	
c-a-m-a	Cara	CAMA	lana	
a-j-o	AJO	ojo	Aro	
				T o t a l

Ítem	Puntaje
Conciencia silábica	
Conciencia fonémica	
Total	

- **Sugerencia de tabulación**

Conciencia silábica

Ítem: Segmentación silábica

Estimulo	Total Esperado	Obtenido	Categoría			Rango Obtenido
			Superior	Medio	Bajo	
1	2		2	1	0	
2	4		4	2	1	
3	5		5	3	1	
4	1		1	0	0	
5	3		3	2	1	

Ítem: Silaba Inicial

Estimulo	Total Esperado	Obtenido	Categoría		Rango Obtenido
			Logrado	No Logrado	
1	3		3	0	
2	3		3	0	
3	3		3	0	

Ítem: Silaba Final

Estimulo	Total Esperado	Obtenido	Categoría		Rango Obtenido
			Logrado	No Logrado	
1	3		3	0	
2	3		3	0	
3	3		3	0	

Ítem: Omisión sílaba inicial

Estimulo	Total Esperado	Obtenido	Categoría		Rango Obtenido
			Logrado	No Logrado	
1	3		3	0	
2	3		3	0	
3	3		3	0	

Ítem: Omisión sílaba final

Estimulo	Total Esperado	Obtenido	Categoría		Rango Obtenido
			Logrado	No Logrado	
1	3		3	0	
2	3		3	0	
3	3		3	0	

Ítem: Inversión silábica

Estimulo	Total Esperado	Obtenido	Categoría		Rango Obtenido
			Logrado	No Logrado	
1	3		3	0	
2	3		3	0	
3	3		3	0	

Ítem: Conciencia fonémica

Estimulo	Total Esperado	Obtenido	Categoría		Rango Obtenido
			Logrado	No Logrado	
1	3		3	0	
2	3		3	0	
3	3		3	0	

Ítem: Identificación de fonema final

Estimulo	Total Esperado	Obtenido	Categoría		Rango Obtenido
			Logrado	No Logrado	
1	3		3	0	
2	3		3	0	
3	3		3	0	

Ítem: Omisión fonema inicial

Estimulo	Total Esperado	Obtenido	Categoría		Rango Obtenido
			Logrado	No Logrado	
1	3		3	0	
2	3		3	0	
3	3		3	0	

Ítem: Síntesis fonémica

Estimulo	Total Esperado	Obtenido	Categoría		Rango Obtenido
			Logrado	No Logrado	
1	3		3	0	
2	3		3	0	
3	3		3	0	

7 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta Rodríguez, V. M.; Moreno Santana, A. M. & Axpe Caballero, M. Á. (2017). La detección e intervención en habilidades narrativas en niños con trastorno específico del lenguaje en contextos educativos. [The detection and narrative skills intervention in children with specific language impairment in educational contexts]. *Educación XX1*, 20(2), 387-404, doi: 10.5944/educXX1.11919
- Baldovino, L., Gómez, C., & Mercado, M. (2016). Caracterización de los niveles de conciencia fonológica en estudiantes de primero, tercero y quinto de primaria de una institución pública de la ciudad de Cartagena Bolívar. Biblioteca Digital Universidad de San Buenaventura Colombia. <http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/3853/1/Caracterizaci%C3%B3n%20niveles%20de%20conciencia%20fono%20Luisa%20Baldovino%20M%202016.pdf>
- Bravo, L. (2002). La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura. Scientific Electronic Library Online. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052002000100010
- Catuto Álvarez, S (2018). Trastorno Específico del Lenguaje en el desarrollo académico de niños entre 6 y 12 años. Análisis de caso. Guayaquil: Ediciones de la Universidad de Guayaquil Facultad de Ciencias Psicológicas.
- Coloma, C.J., Cárdenas, R., De Barbieri Z. Conciencia fonológica y lengua escrita en niños con trastorno específico del lenguaje expresivo. *Rev. CEFAC*. 7(4):419-425, 2005.
- CPEIP. (s. f.-a). ¿Por qué la conciencia fonológica es relevante para la adquisición de la lectura y la escritura? Ministerio de Educación de Chile. <http://ftp.e-mineduc.cl/cursoscpeip/Parvulo/NT1/I/unidad2/documentos/leccion2.pdf>
- CPEIP. (s. f.). ¿Qué es la conciencia fonológica y cómo se desarrolla en los niños? Ministerio de Educación de Chile. <http://ftp.e-mineduc.cl/cursoscpeip/Parvulo/NT1/I/unidad2/documentos/leccion1.pdf>
- Crespo, N. E. (2006). Subtipos de trastorno específico del desarrollo del lenguaje: perfiles clínicos en una muestra hispanohablante. *Revista de neurología*, 1-8.
- De Barbieri, Z. La conciencia fonológica en niños con Trastorno Específico del Lenguaje. *Revista Chilena de Fonoaudiología*. 3(1):39-47, 2002.
- Decreto N° 170. Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial. Santiago, Chile, agosto, 2010.
- De la Cruz, A. (2010). "Niveles de conciencia fonológica en estudiantes de primer grado de instituciones educativas públicas de Pachacútec". Repositorio de la

http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1141/1/2010_De%20la%20Cruz+Niveles%20de%20conciencia%20fonol%C3%B3gica%20en%20estudiantes%20de%20primer%20grado%20de%20instituciones%20p%C3%ABlicas%20de%20Pachac%C3%BAtec.pdf

- Figueiras, G (2017). Incidencia del Trastorno Específico del Lenguaje en la adquisición de la lectoescritura y la comprensión lectora. Tesis. Uruguay: Ediciones de la Universidad de la República Uruguay.
- Fresneda, M. D. (2005). Trastorno específico del lenguaje: Concepto, clasificaciones y criterios de identificación. Revista de neurología, 1-6.
- Gutiérrez Fresneda, R. (2018). Efectos de la lectura compartida y la conciencia fonológica para una mejora en el aprendizaje lector. Revista Complutense de Educación, 29 (2), 441-454.
- Gutiérrez, R., De Vicente, M., & Alarcón, R. (2020). Desarrollo de la conciencia fonológica en el inicio del proceso de aprendizaje de la lectura. Revista Signos, Estudios de Lingüística. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/signos/v53n104/0718-0934-signos-53-104-664.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación (6.a ed.). McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Muñoz, Juana & Carballo, Gloria. (2005). Alteraciones lingüísticas en el trastorno específico del lenguaje. Revista de Neurología. 41. S057. 10.33588/rn.41S01.2005331.
- Pinto, C., Prieto, V., Rojas, D., Salamanca, K., & Vallejo, N. (2007). Programa para estimular la conciencia fonológica en pre-escolares con TEL: Una aplicación piloto. Repositorio Académico de la Universidad de Chile. http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2007/pinto_c/sources/pinto_c.pdf

8 ANEXOS

8.1 CONCLUSIONES

A partir de lo estudiado e investigado en el diseño de este plan de potenciación, queda de manifiesto la importancia de estimular la conciencia fonológica para favorecer la adquisición del proceso lector en niños/as con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL). La conciencia fonológica es considerada esencial para el aprendizaje inicial de la lectura, pues antes de este proceso, el niño/a debe ser consciente de que las palabras están compuestas por letras que se transforman en sonidos que son propios del lenguaje oral, luego de estos el proceso lectoescritor se dará fácilmente. Debido a la importancia que tiene la conciencia fonológica, es que el rol del docente que trabaja con niños/as con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) debe propender a estimular esta habilidad metalingüística desde edades tempranas, ya que una de las características de los niños/as con este diagnóstico es un descenso en conciencia fonológica.

La importancia de trabajar desde edades tempranas la conciencia fonológica radica en que favorecerá la adquisición del proceso lector. La lectura, es considerada una habilidad transversal para el aprendizaje y la vida cotidiana, ya que no solo es funcional durante el proceso educativo, sino que también educa, forma al estudiante creando hábitos de reflexión, análisis, esfuerzo, concentración, recrea, hace gozar, entretiene y distrae. Además de esto, la lectura favorece la expresión oral y escrita, aumenta el vocabulario, mejora la ortografía, entre otros beneficios. Es por estas razones que es fundamental desarrollarla, pues la lectura será un factor clave para que la persona tenga acceso al mundo de la cultura en esta era de la revolución de la información.

Este plan de potenciación aporta conocimiento sobre la relación existente entre conciencia fonológica y lectura, y entrega información sobre el importante rol que cumple la educadora diferencial para el desarrollo de estas habilidades en niños/as con Trastorno del Lenguaje. Además de esto, es importante recordar que, como futuras educadoras diferenciales, debemos valorar la diversidad, reconociendo y respetando las diferencias de todos los estudiantes, creando estrategias y acciones que permitan que todos los estudiantes sientan que son valorados y progresen en el currículum educacional. Nuestra labor debe propender a ser generadoras de cambios en los establecimientos en los que desempeñemos nuestra profesión, teniendo una mirada global del estudiante, respetando que todos aprendemos de diferentes maneras y entregando respuestas acordes a las necesidades individuales de cada estudiante.

8.2 EJEMPLO DE ACTIVIDADES DEL CUADERNILLO DE TRABAJO.

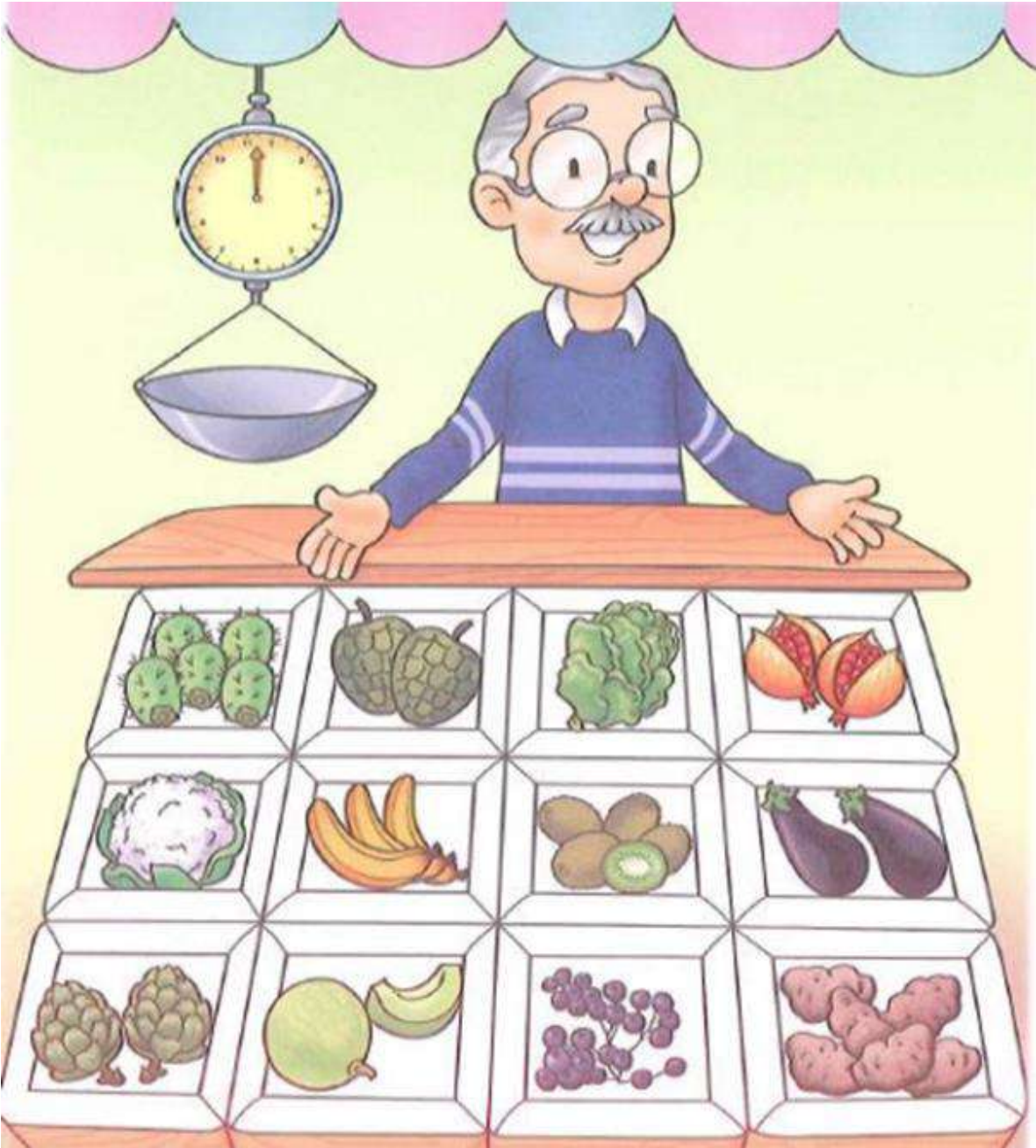
- Guías de trabajo Semanal:

Nombre estudiante	
Fecha	
Tema	Conciencia fonológica: segmentación silábica de palabras de 2, 3 y 4 sílabas.

Indicación: El vendedor quiere pintar los cajones de colores, ayúdalo. Cuenta cuántas sílabas tiene cada vegetal y pinta los cajones según la clave de color. (*tunas, chirimoyas, lechuga, granada, coliflor, plátanos, kiwi, berenjenas, alcachofas, melón, arándanos, papas*).

Claves de color:





Actividades

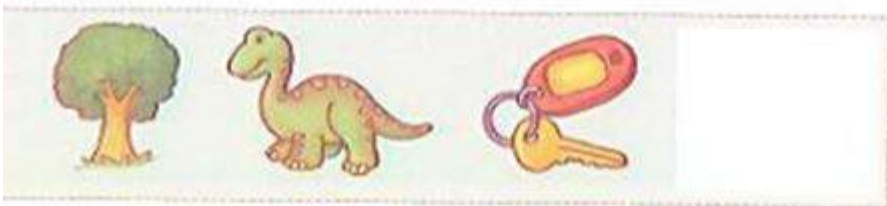
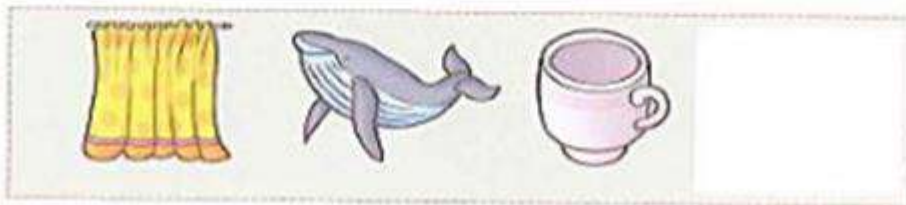
Nombre Estudiante	
Fecha	
Tema	<i>Conciencia fonológica: Identificación de sílaba inicial.</i>

Indicación: *Identifica la primera sílaba de estos elementos (**recuerda que la puedes decir más fuerte**). En el cuadrado en blanco dibuja otro elemento que comience con la **misma sílaba**. (jamón, jarabe, peluca, pelícano, panda, pandero, bombero, bombón).*



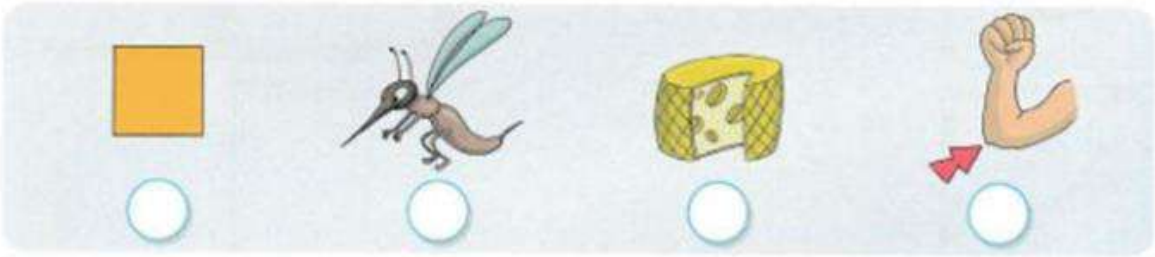
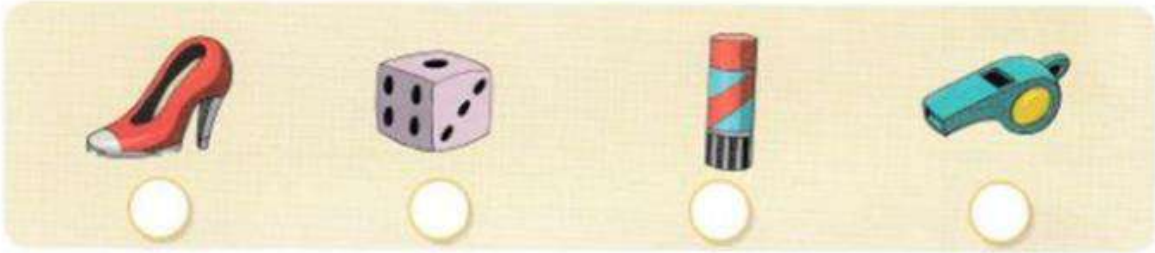
Nombre Estudiante	
Fecha	
Tema	<i>Conciencia fonológica: Identificación de sílaba inicial.</i>

Indicación: Une las **primeras sílabas** de cada dibujo y dibuja la palabra que se forma en el recuadro (pato, loro, mapa, ojo, vela, jabón, helicóptero, lana, dominó, torta, tucán, gallina, cortina, ballena, taza, árbol, dinosaurio, llavero).



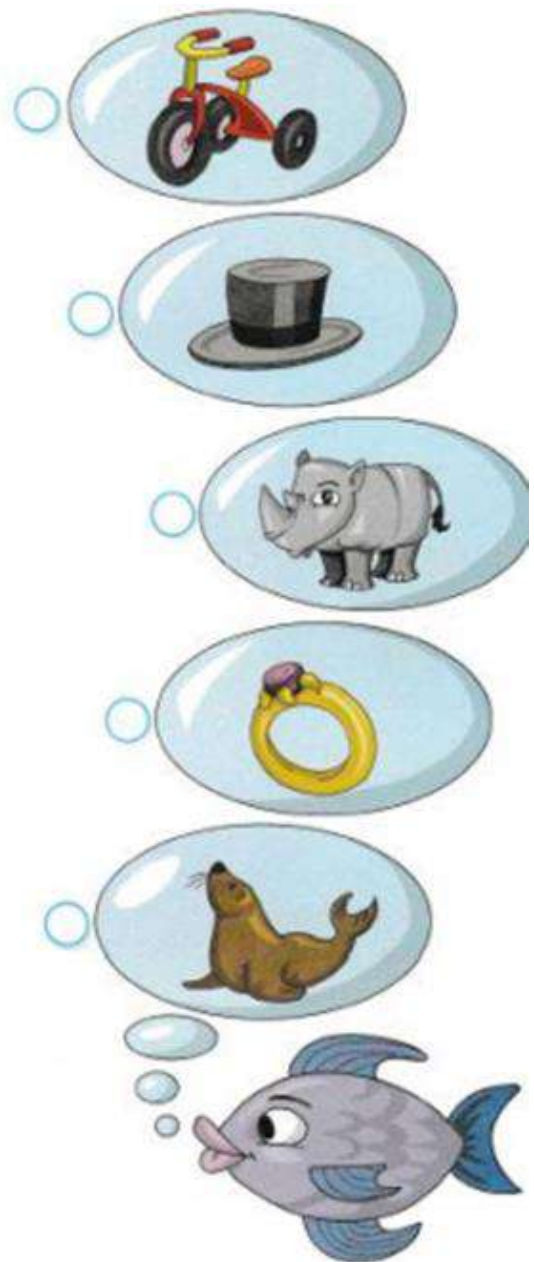
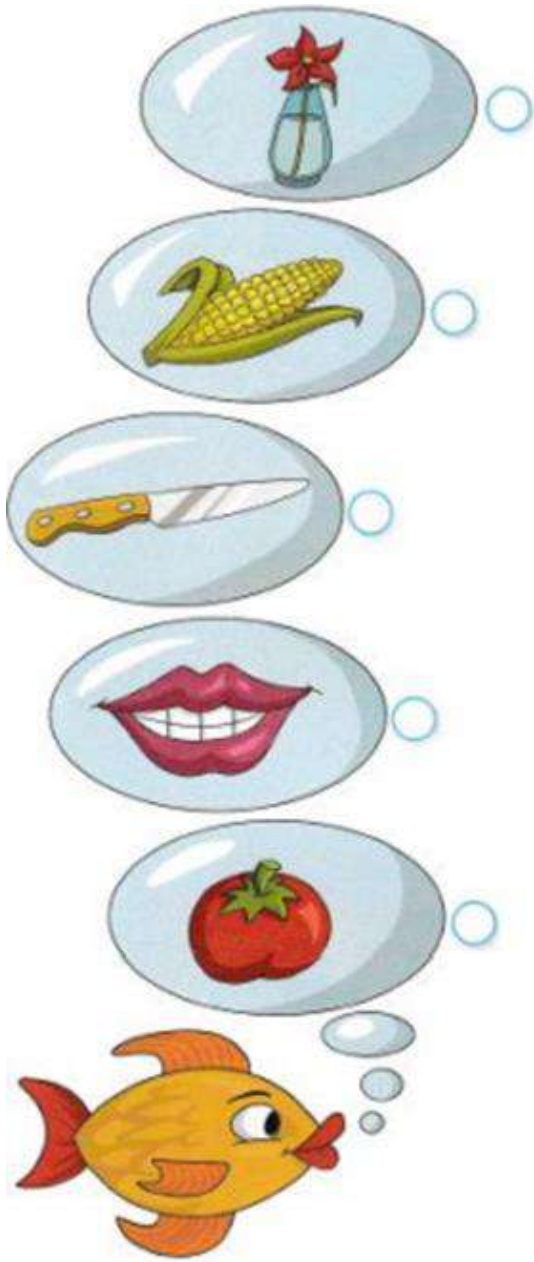
Nombre Estudiante	
Fecha	
Tema	<i>Conciencia fonológica: Identificación de sílaba final.</i>

Indicación: Marca en cada fila el elemento que **NO termina** con la misma sílaba (goma, diploma, paloma, cadena, zapato, dado, pegamento, silbato, cuadrado, zancudo, queso, codo, caracol, computador, pescador, secador).



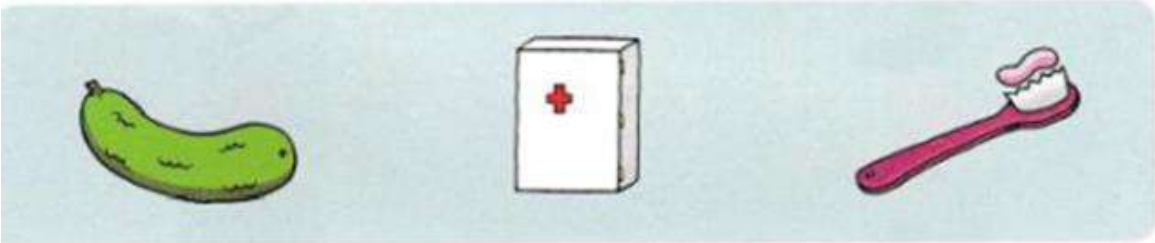
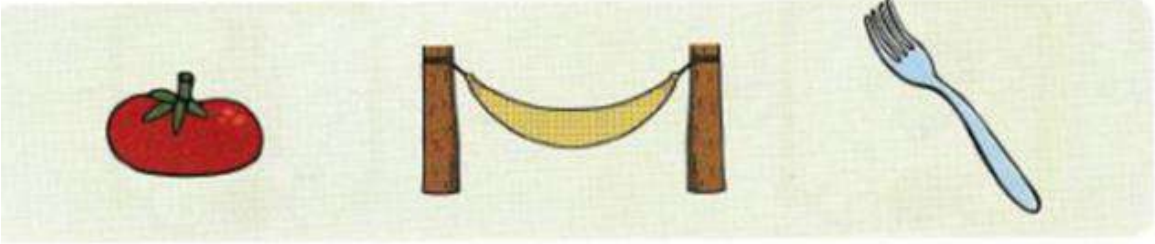
Nombre Estudiante	
Fecha	
Tema	<i>Conciencia fonológica: Identificación de sílaba final.</i>

Indicación: Une los elementos que tengan la **misma sílaba final** (florero, triciclo, choclo, sombrero, cuchillo, rinoceronte, boca, anillo, tomate, foca).



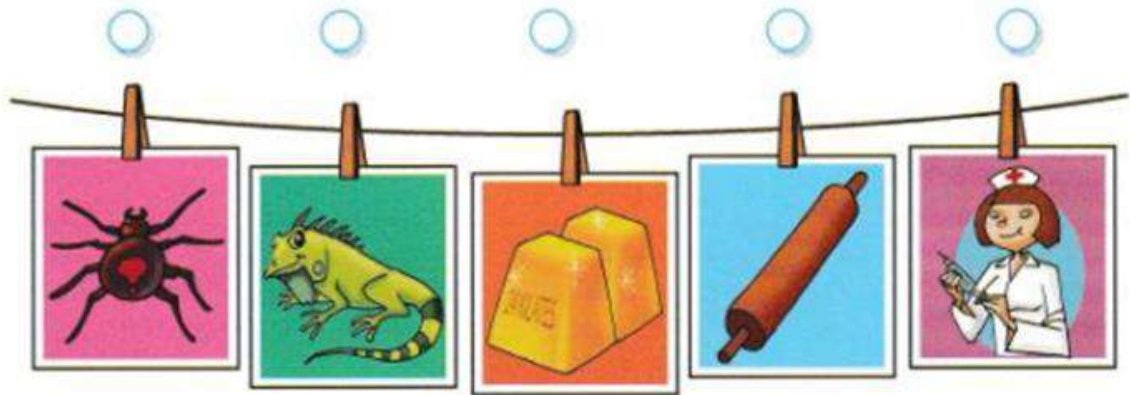
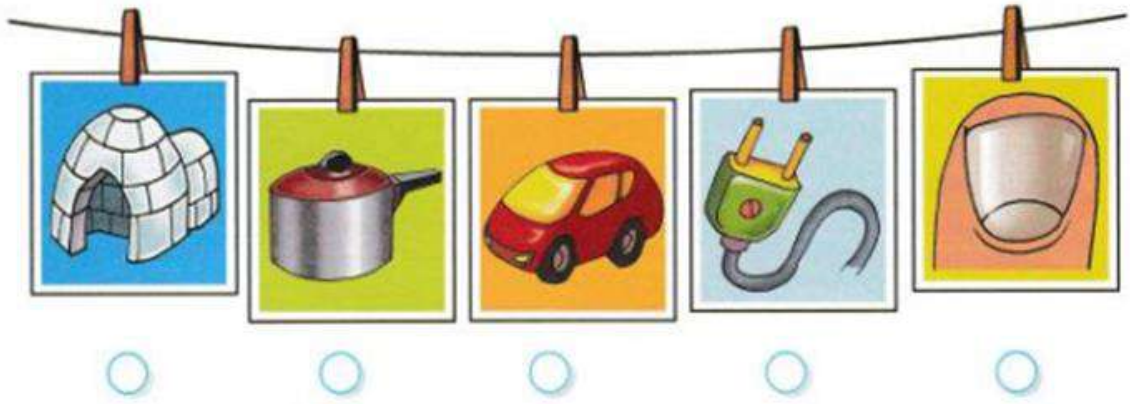
Nombre Estudiante	
Fecha	
Tema	<i>Conciencia fonológica: Identificación de sílaba medial.</i>

Indicación: *Identifica la sílaba medial de cada fila. Encierra el intruso. (tomate, hamaca, tenedor, chaleco, bandera, pandero, pepino, botiquín, cepillo, abrigo, membrillo, rastrillo).*



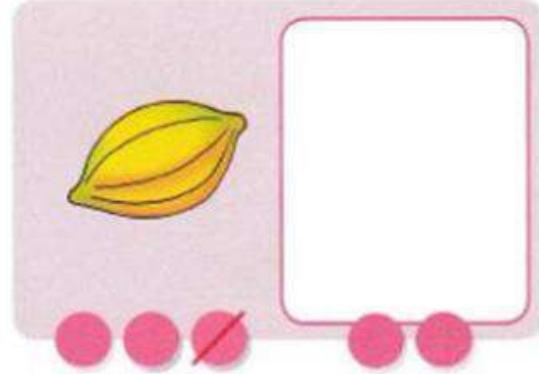
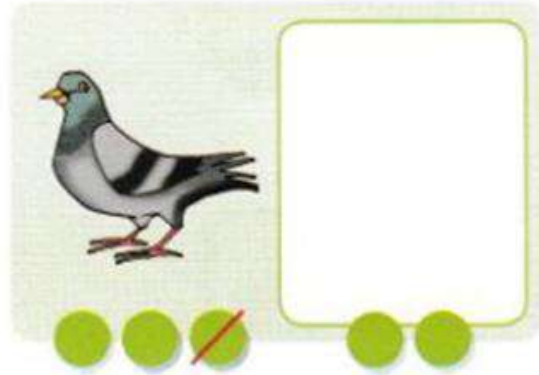
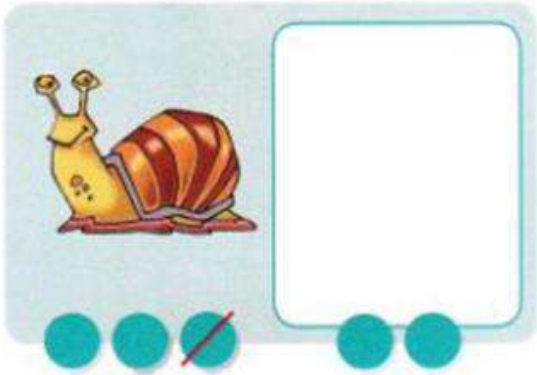
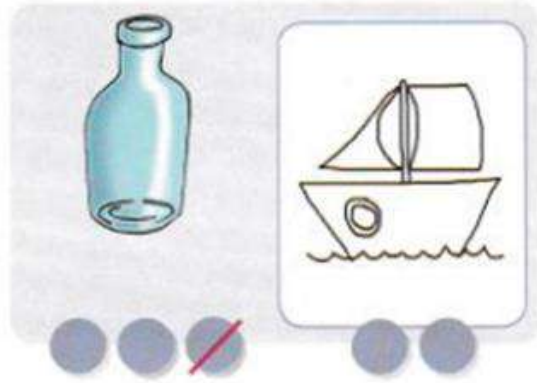
Nombre Estudiante	
Fecha	
Tema	<i>Conciencia fonológica: Identificación de sonido inicial vocálico.</i>

Indicación: Une los elementos que tengan el **mismo sonido inicial** (iglú, olla, auto, enchufe, uña, araña, iguana, oro, uslero, enfermera).



Nombre Estudiante	
Fecha	
Tema	<i>Conciencia fonológica: Manipulación silábica; omisión de sílaba final.</i>

Indicación: Quita la última sílaba de cada palabra. Dibuja el elemento que se forma como en el ejemplo (botella: bote, caracol: cara, paloma: palo, cámara: cama, papaya: papa).



Nombre estudiante	
Fecha	
Tema	<i>Conciencia fonológica: omisión de sílaba inicial-final</i>

Indicación: El viento sopló y sopló hasta que volaron las primeras sílabas de las palabras. Descubre la palabra que queda si sacamos la primera sílaba. Dibújala en el recuadro. (Vacuna, hormiga, máscara, membrillo, cometa).



Nombre estudiante	
Fecha	
Tema	<i>Conciencia fonológica: omisión de sílaba inicial.</i>

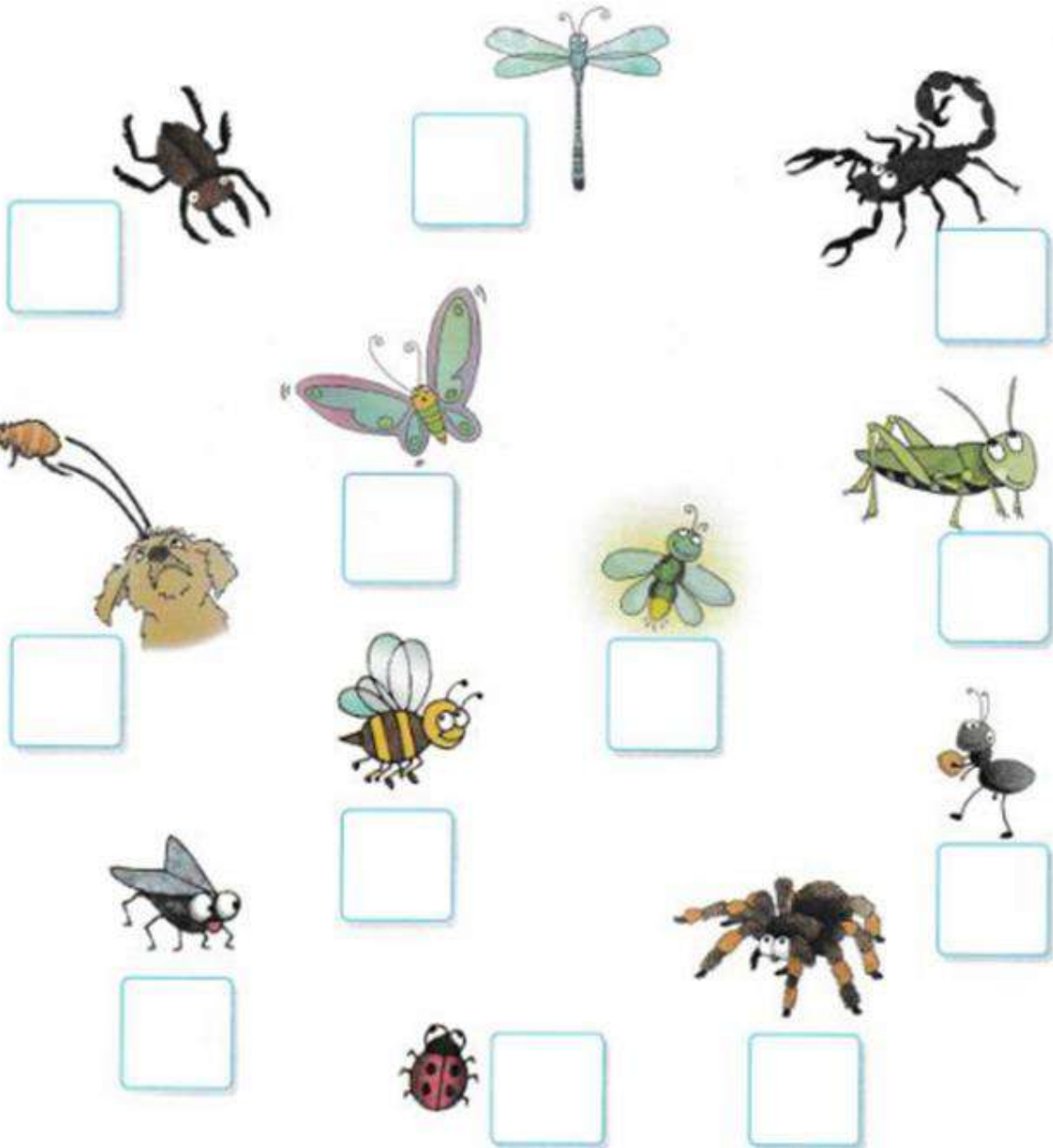
Indicación: *Quita la primera sílaba de cada elemento y descubre una palabra nueva. Únela con su dibujo, como en el ejemplo. (mostaza, taza, vacuna, dado, zapato, cuna, candado, pato).*



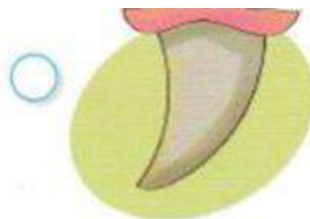
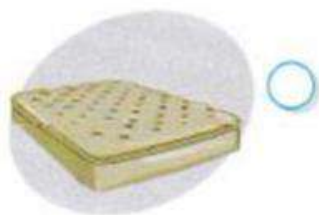
- **Evaluación conciencia fonológica semestral:**

Nombre Estudiante	
Fecha	
Tema	<i>Segmentación silábica - Identificación de sílaba inicial.</i>

Indicación: Indica el **número de sílabas** de cada uno de estos animales, puedes escribir el número o indicar con puntos, círculos, rayas, etc. (escarabajo, libélula, escorpión, pulga, mariposa, luciérnaga, saltamontes, mosca, abeja, tarántula, hormiga, chinita). **RECUERDA TRABAJAR SOLITO O SOLITA.**



Indicación: Une los elementos que tienen la **misma sílaba inicial** (espárragos, colmillo, plato, florero, colchón, preso, flotador, escarabajo, presidente, planeta). **RECUERDA TRABAJAR SOLITO O SOLITA.**



<

- Ejemplo de material concreto:

Objetivo: *Identificar sonido inicial.*



Objetivo: *Segmentar en sílabas y fonemas una palabra.*



Objetivo: *Identificar sonido inicial.*

