

Los Principios de la Conciencia Fonológica en el Desarrollo de la Lectoescritura Inicial

JÉSSICA ARAYA RAMÍREZ

Escuela de Formación Docente

Universidad de Costa Rica

Resumen

El presente artículo es un ensayo académico que tiene como objetivo ofrecer un referente teórico-práctico de la conciencia fonológica en la escuela primaria costarricense, el cual podrá servir de insumo en la formación de docentes y en futuras investigaciones relacionadas con el tema. Asimismo, se pretende establecer la necesidad de la integración de la metodología que implementa el programa de estudio de español del Ministerio de Educación Pública y algunos textos que se usan en primer grado, en cuanto al conocimiento fonológico y la puesta en práctica de cada uno de los métodos y enfoques de la lectoescritura inicial.

Palabras clave: fonología, lectura, escritura, método, docentes

Abstract

This article is an academic essay that aims to offer a theoretical-practical reference of phonological awareness in the Costa Rican primary school, which can serve as input in teacher training and future research related to the subject. Likewise, it is intended to establish the need for the integration of the methodology that implements the Spanish study program of the Ministry of Public Education and some texts that are used in first grade, in terms of phonological knowledge and the implementation of each of the methods and approaches of initial literacy.

Keywords: phonology, reading, writing, teaching, method

Introducción

En las últimas décadas, la relación entre el proceso inicial de lectura y escritura y un adecuado dominio del componente fonológico ha sido un foco de análisis y la razón por la cual muchas propuestas metodológicas y programas de estudio han variado, para dar respuesta a la necesidad de que docentes de la educación inicial y primaria incorporen, como parte de los principios didácticos de la lectoescritura, los alcances de la conciencia fonológica para el logro de dicho proceso.

En la actualidad, existen ideas erróneas en cuanto a la conceptualización de la conciencia fonológica, pues a menudo se tiende a asociar el aprendizaje de este componente con el método alfabético para la enseñanza de la lecto-escritura inicial (dominio del nombre de las letras del abecedario) o con el método fonético (aprendizaje de los sonidos de cada una de las letras que conforman una palabra), lo que desvía el objetivo y la importancia que plantea tal conocimiento.

Según diversos estudios, el componente fonológico es trascendental en el desarrollo de la lectura y la escritura. Por ello, en primer grado al iniciar la lectoescritura formal se aplican valoraciones en las áreas de desarrollo cognitivo, físico y social, y se desarrollan las lecciones en respuesta a los objetivos correspondientes de este proceso, entre ellos se percibe la presencia del conocimiento fonológico. Sin embargo, al analizar las pruebas diagnósticas, los manuales y libros de texto, se evidencia escasez en el volumen de ejercicios propuestos para evaluar y potenciar este conocimiento.

Al respecto, falta una mayor formación académica en el profesorado para que se logre interiorizar y evidenciar, en la metodología de la lectoescritura, la importancia del apoyo e influencia de la conciencia fonológica para revertir este complejo proceso cognitivo.

El Ministerio de Educación Pública, en el año 2013, realizó la puesta en marcha del nuevo programa de estudio de español, el cual da un viraje, tanto a nivel metodológico como evaluativo, al proceso de lectoescritura inicial. Debido a los cambios propuestos en el programa, se ha tergiversado el desarrollo de la conciencia fonológica, pues en muchas escuelas se trabaja como un método de lectoescritura, cuando es esta una habilidad que se debería interpretar como un andamiaje, que le da soporte y apoyo didáctico al método o enfoque didáctico para desarrollar este proceso.

En este sentido, el Ministerio de Educación Pública debe clarificar y ampliar, en la fundamentación del programa de estudio, lo relacionado con la libertad que tiene el docente de elegir su método (silábico, ecléctico, de la palabra, entre otros) o enfoque de lectura. Asimismo, debe retroalimentar que la conciencia fonológica no es un método de lectura, ya que, aunque se indica en el documento escrito, la directriz es escasa y deficiente y no se justifica adecuadamente.

Por otro lado, existe poca claridad para el docente sobre el diseño de una metodología que permita integrar lo que señala el Ministerio de Educación Pública en el programa de estudio y la puesta en marcha de los diferentes métodos y enfoques de la lectoescritura, pues solo hace un despliegue muy completo sobre el trabajo de la

conciencia fonológica con actividades desarrolladas y atinadas que pueden apoyar el proceso.

Debido a lo anterior, este ensayo pretende sintetizar los principales argumentos del por qué es necesario el trabajo didáctico de la conciencia fonológica, así como el abordaje independiente del método de lectoescritura que desarrolla el docente.

A continuación, se ilustrarán algunos ejemplos de investigaciones, tanto a nivel internacional como nacional, que justifican el desarrollo de la conciencia fonológica para retroalimentar los procesos de lectoescritura.

Investigaciones Relacionadas con la Conciencia Fonológica y los Procesos de Lectoescritura

En el contexto internacional, las investigaciones encontradas se relacionan con el abordaje de la conciencia fonológica en el desarrollo de la lectoescritura, pero sin especificar el método, enfoque, filosofía utilizada para desarrollar dichos procesos. De ahí que existe, en algunos casos, una confusión sobre cómo integrar esta habilidad a los métodos didácticos o enfoques para desarrollar la lectura.

En este sentido se ubica el estudio realizado por Lorenzo (2001, cfr. pp. 1-33), en el que se analizan diferentes investigaciones sobre la conciencia fonológica y se resaltan aquellos aspectos en cuanto a procesamiento fonológico y decodificación. En cuanto a la conciencia fonológica, se destaca que este tipo de procesos no debe ser memorístico, sino de carácter fundamental, ya que permite mediante la comprensión de grafemas y fonemas la conformación

de palabras para una adecuada significación de textos.

Asimismo, esta investigación se relaciona con la implementada por Herrera y Defior (2005, cfr. pp. 81-95), en la que se estudiaron las habilidades de memoria y conciencia fonológica, en cuanto al desarrollo del procesamiento y distinción de las letras, y su habilidad de conciencia fonológica. Las autoras, además, destacan que la conciencia fonológica y conocimientos previos influyen en las habilidades de segmentación. Las investigadoras afirman, en este estudio, que el nivel de conciencia fonológica puede predecir lectores y escritores con un grado de eficacia mayor en comparación con sus pares.

Al respecto, Montealegre y Forero (2006, cfr. pp. 25-40), quienes realizaron una investigación bibliográfica basada en la lectoescritura con dos fases claves de adquisición y dominio, incorporan la conciencia fonológica como un elemento dentro de la primera fase. En el estudio, se destaca la importancia de las “rutas fonológicas” (Montealegre y Forero, 2006, p. 33), ya que fortalecen la lectura de palabras que aún no se encuentran en el léxico de los niños que comienza con los procesos de lectoescritura. Además, se señala la necesidad del desarrollo de la conciencia fonológica antes, durante de este proceso.

Por su parte, los investigadores Gómez, Duarte, Merchán, Aguirre y Pineda (2007, cfr. pp. 571-580) lograron desarrollar un estudio para indagar sobre las relaciones entre déficit atencional y la conciencia fonológica. Para ello, se centraron en visualizar el comportamiento de niños de 7 a 10 años y en un grupo control. Demostraron, mediante sus pruebas, que los niños que poseen DA poseen alteraciones en

distintas áreas que comprenden la conciencia fonológica, dentro de estas: la segmentación, habilidades lingüísticas de comprensión y expresión oral.

Por otro lado, Vargas y Villamil (2007, cfr. pp. 163-174) plantearon relaciones entre las destrezas fonológicas y el nivel de rendimiento en la parte escrita y de comprensión lectora, mediante la aplicación de una prueba estándar. Sin embargo, sus hallazgos no son significativos para establecer las correlaciones planteadas. Al respecto, los autores destacan en la investigación los conceptos de ruta léxica y ruta fonológica, como parte de los procesos lingüísticos en los procesamiento de lectoescritura.

Cabe mencionar también, dentro de los antecedentes descritos, la investigación desarrollada por Calderón, Carrillo y Rodríguez (2008, cfr. pp. 81-100), quienes analizaron a un grupo de niños preescolares hispanohablantes, en cuanto a las relaciones entre los niveles silábicos y la conciencia fonológica, basándose en dos aspectos: los estímulos y la significancia de las tareas. Los resultados señalan la necesidad de mejoras en la metodología para el desarrollo de conciencia silábica, la cual es un componente de la conciencia fonológica.

La anterior investigación se complementa con los tres estudios que se señalan a continuación. El primero es el realizado por Aguilar, Navarro, Menacho, Alcalé, Marchena y Ramiro (2010, cfr. pp. 446-456), quienes aplicaron varias pruebas para determinar las relaciones entre la velocidad al nombrar y la conciencia fonológica en niños ubicados en niveles de preescolar. Sus resultados reflejan que la decodificación lectora es relevante para

contribuir a mejorar el desarrollo de las variables estudiadas.

Otro es el estudio implementado por Suárez (2013, cfr. pp.167-173), en el que se analizó el efecto de un programa de conciencia fonológica en niños preescolares, de modo que permitiera un mejor desarrollo de esta habilidad. Realizó el estudio en dos grupos, uno experimental y otro de control. Para ello, se diseñó el programa “Aprendiendo a jugar con los sonidos”. Sus resultados revelan que este tipo de programas logran mejorías significativas en la conciencia fonológica, de modo que el diseño metodológico se pone de manifiesto como una solución a las deficiencias en esta habilidad.

Finalmente, la investigación realizada por Arias y Ávila (2013, cfr. pp. 41-46) desarrolló la conciencia fonológica mediante la utilización y validación de un instrumento que permite medir las habilidades en cuanto a la conciencia silábica, intrasilábica y fonémica. En este sentido, Arias y Ávila aplicaron un test de conciencia fonológica donde involucraron una muestra de 50 niños y niñas, y los resultados reflejaron correlaciones significativas entre la conciencia fonémica y la conciencia intrasilábica y silábica.

Por otro lado, a nivel nacional, existen muy pocas investigaciones sobre la relación de la conciencia fonológica y los procesos de aprendizaje de la lectoescritura, gestadas a partir de las metodologías que se operan en el primer grado. En este sentido, se ubica una propuesta teórica sobre cómo abordar y evaluar la conciencia fonológica en niños que ingresan a primer grado, de Araya (2009), quien menciona la falta de formación académica sobre el tema y la urgencia de capacitar y actualizar

el saber pedagógico al respecto. La propuesta da un acompañamiento a la metodología que se relaciona con el inicio de la lectoescritura en primer grado.

Asimismo, la investigación de Cerdas, Chinchilla, Figueroa, Torres y Valverde (2013) concluye que la población escolar participante en el estudio que presentó alguna dificultad sobre el dominio de esta habilidad, sobre todo en cuanto a la formación de nuevas palabras de manera abstracta, mostró mejorías al entrar en contacto con el ambiente letrado. Sin embargo, los que tenían serias carencias en el desarrollo de la conciencia fonológica mostraron poco progreso en la lectura.

Con respecto a la decodificación, la cual es una habilidad que engloba la conciencia fonológica y es necesaria en los procesos de lectura, se halló una investigación desarrollada por Carpio Brenes (2014, cfr. pp. 23-25), en la que, mediante un estudio experimental con diseño pre-post con grupo de control, se logró valorar la forma y comportamiento de los escolares al decodificar las palabras y oraciones. Participaron seis grupos de estudiantes de primer grado (grupo experimental) de tres escuelas públicas costarricenses del Núcleo Uno, Circuito 05 de la Región Educativa de Cartago, Costa Rica, quienes fueron instruidos con las estrategias pictofónicas, método construido preliminarmente por la investigadora, en contraste con otros seis grupos de tres escuelas públicas (grupo control) de la misma zona escolar, quienes aprendían la lectura con el método ecléctico. Con el objetivo de visualizar la adquisición de la decodificación lectora de los estudiantes de primer grado, se aplicaron dos pruebas en noviembre de ese año: una denominada registro silábico del

test costarricense LEA y otra llamada registro de palabras, diseñada a partir de las pruebas españolas P.E.R.E.L, PROLEC y LEE. Los resultados generales del estudio lograron plasmar que los escolares del grupo experimental obtuvieron una mayor identificación de las letras consonantes, las sílabas directas, inversas, mixtas y consonánticas, el reconocimiento de lectura de palabras completas, en relación con el rendimiento del grupo control.

La autora argumenta que dependiendo del método, enfoque o conjunto de estrategias que elija el docente para guiar los procesos de lectura, así será desarrollada la habilidad de la adquisición de la decodificación, que, a su vez, es necesaria para el desarrollo de la fluidez de la lectura, la cual directamente no fue abordada en este estudio.

Por último, el estudio reciente de Araya (2017, cfr. pp. 100-119), en el que se desarrolla una investigación de datos teóricos sobre conciencia fonológica en el cuanto al programa de español del Ministerio de Educación Pública y tres de los libros de texto de español de primer grado más usados en el país, concluye que, en el caso del programa curricular, este hace un esfuerzo por orientar al docente en el trabajo de la conciencia fonológica, por lo que desarrolla una serie de estrategias y materiales para su respectivo abordaje en los niveles léxico, silábico y fonémico. De hecho, de acuerdo con la descripción realizada de las actividades, existe un balance en el abordaje de los niveles señalados, lo que permite una diversificación para retroalimentar de manera global la conciencia fonológica.

En este sentido, la principal recomendación al Programa de Estudio del Ministerio de Educación Pública en el

área de español es ofrecer mayor claridad al docente sobre cómo integrar dichas estrategias a los métodos de lectoescritura que se utilizan para desarrollar las metodologías específicas para lograr dicho proceso.

Asimismo, en cuanto a los libros de texto usados en nuestro país que fueron analizados, se indicó que estos deben hacer un mayor esfuerzo por integrar la conciencia fonológica en las actividades que promueven según el método de lectoescritura, pues, de manera errónea, se visualiza solo en las primeras páginas de los mismos, junto con ejercicios de coordinación viso motora, lateralidad, espacialidad, entre otras, habilidades necesarias para el inicio de la lectoescritura, que no deberían menospreciarse. Según las investigaciones, la conciencia fonológica tiene un peso mayor, por lo tanto, debe ser el sustento en cada uno de los pasos de los métodos de la lectoescritura inicial.

Los resultados de las investigaciones que se esbozaron anteriormente, tanto a nivel nacional como internacional, permiten reflexionar sobre la temática en estudio, sobre todo porque son escasas las investigaciones que hacen referencia al desarrollo de la conciencia fonológica como una herramienta que retroalimenta los enfoques, métodos o filosofías para desarrollar la lectoescritura en el nivel de primer grado y que, a su vez, es un factor que incide en el desempeño de la lectoescritura.

Actualmente existen deficiencias a nivel mundial que enfatizan la debilidad de los estudiantes al enfrentarse a la lectura y la escritura; tal es el caso de los resultados de las pruebas PISA, las cuales se han aplicado en los

últimos años y señalan carencias sobre la manera en que el estudiantado enfrenta un texto para comprenderlo. Esto hace necesario volver la mirada hacia un análisis exhaustivo de las diversas metodologías utilizadas en los primeros años de la escuela, para orientar los procesos de la lectoescritura.

Orientaciones Conceptuales: La Conciencia Fonológica como Andamio en el Desarrollo de la Lectoescritura Inicial

¿Qué se entiende por conciencia fonológica? En relación con el concepto de la conciencia fonológica existen diversas posiciones de autores, las cuales se complementan entre sí. Entre ellas, podemos citar la de Arias y Ávila (2013), quienes mencionan que aquella es una habilidad “que logra el análisis y la síntesis de segmentos sonoros hasta el reconocimiento del fonema” (p. 12). Los autores consideran la conciencia fonológica como un proceso, el cual se empieza a gestar desde que el niño entra en contacto con el mundo de los sonidos, revierte de manera concreta en fonemas cuando explora más su entorno y los contrasta con su propio conocimiento de lengua.

Otra definición que complementa la anterior es la de Gómez *et al.* (2007), los cuales apuntan que “el procesamiento fonológico se refiere al uso de información acerca de la estructura sonora del lenguaje en la transformación cognoscitiva de la entrada (*input*) escrita” (p. 57). De acuerdo con lo citado, si bien el conocimiento fonológico es una representación abstracta de los sonidos, sobre todo en los primeros años de la educación, estos se revierten de manera gráfica cuando el escolar entra en contacto con el mundo

letrado, por ello más adelante se desarrollará una explicación concreta de los niveles de la conciencia fonológica.

Asimismo, Gómez *et al.* (2007) también proponen que la conciencia fonológica

es la capacidad para analizar y segmentar los componentes del habla (palabras, rimas, sílabas, sonidos, fonemas), y de efectuar operaciones complejas sobre ellos.

Es decir, es una habilidad metalingüística (Se involucra además del reconocimiento y relación de grafoema y fonema, la importancia de la conciencia fonológica para la comprensión de oraciones) (p. 572).

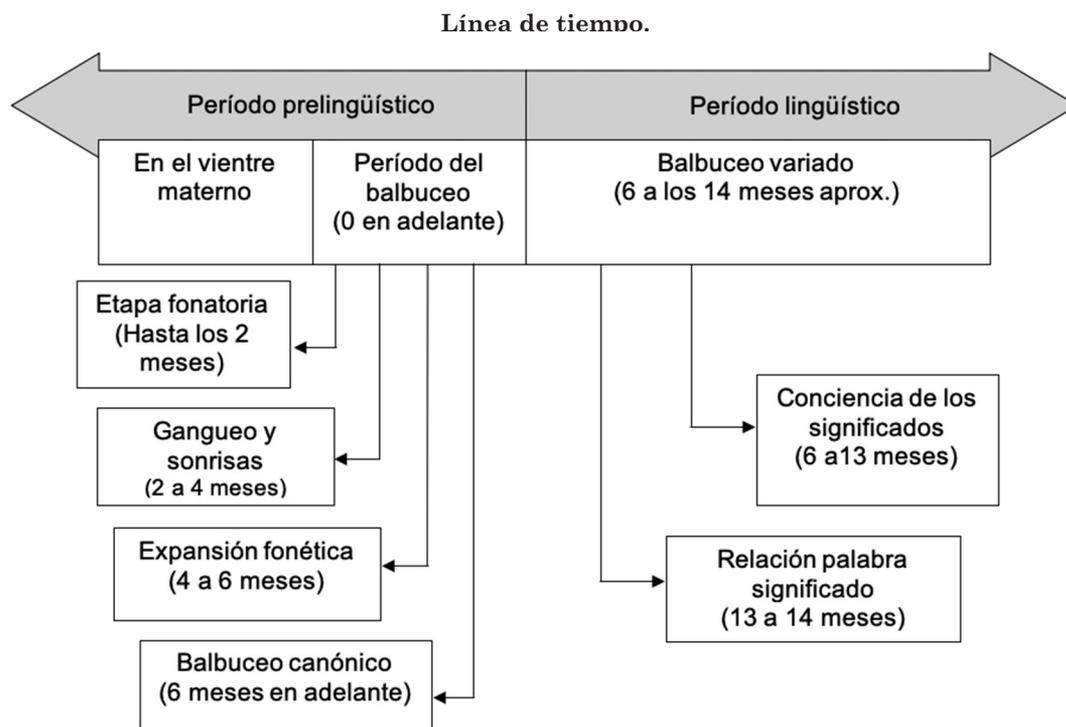
Esta es una definición que ofrece un panorama más amplio sobre conciencia fonológica y que tiene implicaciones en los procesos de lectoescritura inicial en el primer grado de la escuela primaria. Debido a que los procesos de lectoescritura tienen mucha relación con el desarrollo de las habilidades orales, es importante el trabajo de la comprensión y la expresión orales. El hecho de que la niñez, desde las primeras etapas del desarrollo, sea parte de experiencias donde se puede explorar con los propios sonidos para transmitir un mensaje o

construir conocimiento a partir de lo escuchado, permite afianzar patrones y habilidades necesarias para revertir la oralidad en el texto escrito.

¿Por qué es importante la conciencia fonológica en el desarrollo de la lectoescritura?

En las ideas expuestas en el apartado anterior, se visualizó la necesidad de desarrollar la conciencia fonológica desde los primeros años de vida del niño. Algunas investigaciones señalan la posibilidad de que esta habilidad se trabaje desde que el niño está en el vientre materno, ya que desde ese momento es capaz de discriminar los sonidos del entorno y es sensible a los cambios y formas de los sonidos. De ahí, la trascendencia en el cambio importante que tienen las nuevas tendencias en la atención del desarrollo de las distintas habilidades sensoriales, motoras, del lenguaje y cognitivas de los recién nacidos. En este sentido, la estimulación oportuna de las habilidades anteriores en los primeros años de vida es factor clave en el desarrollo y expansión de otras habilidades necesarias para la vida y, en general, para aprender a aprender.

Al respecto, Cerdas, Chinchilla, Figueroa, Torres y Valverde (2012) proponen el abordaje de la conciencia fonológica en una línea de tiempo:



Fuente: Cerdas, Chinchilla, Figueroa, Torres y Valverde (2012, p. 46).

En esta línea de tiempo, se visualiza que cada una de las etapas es continuación una de la otra, de ahí la necesidad de estimular cada una de estas. En este sentido, la formación académica para atender la niñez de 0 a 3 años, hoy en día, es un tema de análisis en las universidades que tienen a cargo la formación de los docentes que se ocupan de la educación inicial.

Figura 1. Conciencia fonológica en los primeros años de vida. Línea de tiempo. Las experiencias en las que los niños han sido partícipes en la construcción y desarrollo del lenguaje en general son base del desarrollo lingüístico e inciden en la consolidación de la conciencia fonológica, porque lo lógico es que el estudiantado que ingresa a la

escuela visualice con naturalidad la relación entre el lenguaje oral y escrito.

Sobre esto, Cárdenas *et al.* (2004) expresan que:

una cantidad amplia de investigaciones han demostrado que, en definitiva, existe una relación estrecha entre el conocimiento de la lectura y escritura y el desarrollo de la conciencia fonológica. Si el escolar está en la capacidad para analizar y segmentar los componentes del habla como palabras, rimas, sílabas, sonidos, fonemas, y de efectuar operaciones complejas con ellos, habrá asimilado en su interior lo que se pretende según la teoría de la conciencia fonológica. Por este motivo,

resulta imprescindible saber cómo lograr que los niños y las niñas puedan adquirirla (p.13).

Por otro lado, Clemente y Domínguez (1993) afirman que:

en primer lugar, con la necesidad de sensibilizar al niño y a la niña hacia la conciencia fonológica o, en términos más concretos, ayudarle a fragmentar la palabra en sílabas y fonemas, este estará en la capacidad de identificar sonidos comunes, a contar sonidos, a tomar conciencia de cómo y dónde se articulan, entre otras capacidades. Todo ello, debido al hecho de que cuando un lector experimentado lee o escribe (o cuando un niño y una niña aprende a leer o a escribir) puede hacer uso de la información fonológica que tiene en su propio lenguaje (p. 172).

De acuerdo con las ideas de los autores anteriores, la conciencia fonológica es una habilidad metalingüística que permite al niño que ingresa a la escuela autorregular su propio conocimiento del código lector o escrito, a través de sus propios conocimientos de los sonidos con los que ha experimentado las situaciones de aprendizaje vividas, donde la lengua materna siempre ha estado presente, como eje transversal para seguir aprendiendo. Por ejemplo, un sujeto de seis años que es capaz de organizar su vocabulario mediante campos semánticos o construir nuevas palabras derivadas de las que conoce a nivel oral, presentaría indicadores de éxito al iniciar el proceso de la lectoescritura formal.

Por otra parte, con el propósito de aclarar los aspectos que se relacionan

con el desarrollo de microhabilidades de la conciencia fonológica, Osa y Márquez (2003, p. 360) señalan los siguientes:

1. Emparejar sonidos-palabras.
2. Emparejamiento de palabras.
3. Reconocimiento y producción de rimas.
4. Pronunciación de un sonido aislado de la palabra.
5. Producción en orden de los sonidos correspondientes a los fonemas de la palabra.
6. Contar fonemas.
7. Combinación.
8. Supresión de fonemas en la palabra.
9. Especificar qué fonema ha sido suprimido.
10. Sustitución de fonemas.

Cada uno de estos aspectos debería trabajarse de manera sistemática desde que el infante empieza a utilizar los sonidos, a través de actividades que involucren el juego y las rutinas diarias de la convivencia social.

¿Cómo abordar los métodos y enfoques para iniciar la lectoescritura y la conciencia fonológica?

La mayoría de los autores que determinan la importancia del trabajo de la conciencia fonológica, en el desarrollo de la lectoescritura, establecen que esta habilidad es un puente o andamio, que permite enlazar las características del proceso formal de aprendizaje (lectoescritura) y el desarrollo cognitivo del estudiante (estructuras mentales, en las que inciden las experiencias previas), lo cual es necesario para realizar la correspondencia grafema-fonema, principio alfabético fundamental para lograr la lectoescritura.

Es importante que, a nivel didáctico, los docentes tengan claridad sobre cómo abordar dicho conocimiento. En este caso, los autores han descrito el desarrollo de la conciencia fonológica mediante niveles. Tal es el caso de Ramos, quien propone tres niveles de la conciencia fonológica (2003):

Conciencia léxica: En la cual, se especifican actividades en las que los y las escolares deben diferenciar las palabras y frases: El niño es capaz de discriminar los sonidos que componen las palabras.

Conciencia silábica: Este nivel se refiere a los siguientes aspectos:

- Segmentar las sílabas que componen las palabras
- Identificar sílabas iguales
- Formar nuevas palabras
- Omisión de sílabas
- Conciencia fonémica: Con respecto a la conciencia fonémica, esta se implementa paralelamente con la adquisición de la lectoescritura inicial (p. 24).

Se puede indicar que, entre más avanzado se encuentre el niño en el proceso de lectoescritura, este tendrá un mayor dominio de la formación de palabras.

El desarrollo de estos tres niveles fundamentales de la conciencia fonológica permite dominar las reglas de la correspondencia grafema-fonema, que tiene serias repercusiones en la forma que en que logra dominar otra habilidad en el proceso lectoescritor, la cual se refiere a la decodificación.

En este sentido, de acuerdo con Arias, Coronado *et al.* (2011), la decodificación es el proceso mediante el cual se accede al sistema simbólico del

lenguaje escrito, que es el alfabeto o abecedari. Las palabras escritas tienen correspondencia con las palabras habladas; la decodificación es, por tanto, la captación de mensajes a través del código escrito (p. 157).

Dicha habilidad, a su vez, tiene correspondencia con la fluidez de la lectura, ya que, si el sujeto decodifica de manera correcta, automáticamente logra ensamblar cada fonema con su respectiva letra, podrá leer y esto tiene mucha incidencia en el desarrollo de la comprensión lectora.

Al respecto, para Garzón, Jiménez y Seda (2008), la fluidez

es la capacidad del lector para leer oralmente y comprender el texto simultáneamente, lo cual incluye los siguientes aspectos: precisión o exactitud en la decodificación, identificación automática de las palabras y expresión de acuerdo con las características prosódicas del texto, es decir, entonación y marcación de las pausas en lugares estratégicos (p. 34).

Según lo anterior, la fluidez de la lectura no es solamente una habilidad que se desarrolla, sino que es un proceso que conlleva la decodificación de signos gráficos en sus respectivos sonidos y, además, de manera integrada y paralela, el significado de lo que se decodifica. Asimismo, el concepto relaciona la prosodia, entonación y marcación de la secuencia de sonidos, para una mejor comprensión del texto.

Particularmente, en este planteamiento, se manifiesta que para lograr la fluidez de la lectura se requiere un dominio de la decodificación de los signos gráficos, posteriormente, avanzar hacia la automatización en el reconocimiento

de grafemas y la práctica con textos escritos, y, por último, lograr la comprensión del texto; todo lo cual tiene una base cognitiva, en la que incide el dominio del conocimiento fonológico, de manera que, entre más experiencias y exploración haya tenido el escolar, mayores éxitos podrá lograr en su capacidad para analizar textos escritos.

Según Negro y Traverso (2011), la relación entre conciencia fonológica y lectoescritura es:

de carácter bidireccional y recíproco: la primera apoya y favorece la adquisición de la segunda, y la instrucción en lectoescritura desarrolla igualmente dicha conciencia. Así, por ejemplo, cuando se enfrenten a tareas establecidas en grados de educación superior, como la lectura de textos amplios, serán capaces de comprender realmente la información. Es decir, es necesario observar desde un punto de vista amplio el desarrollo de la conciencia fonológica, ya que ésta no sólo va a contener una gran importancia en los procesos iniciales de lectoescritura, sino que, al adquirirse, generará que se vayan perfeccionando otras destrezas. De estos resultados se deduce una conclusión importante para la instrucción y es, precisamente, la posibilidad de mejorar la velocidad lectora por medio de la conciencia fonológica, ya que esta, junto con otras habilidades, son imprescindibles para que los infantes logren un buen proceso de lectoescritura y mejoren la comprensión (p. 21).

De acuerdo con lo anterior, es sumamente importante que el trabajo de la conciencia fonológica se realice

de manera permanente y sistemática, desde que el niño se encuentra en preescolar, y seguir valorando y fortaleciendo el proceso cuando ingresa al primer grado.

¿Cómo integrar lo concerniente a los principios de la conciencia fonológica a los requerimientos de los métodos, enfoques y filosofías en el aprendizaje de la lectoescritura inicial, el programa curricular de español del Ministerio de Educación Pública (MEP) y los libros de texto de primer grado más utilizados en el país? En primer lugar, la lectoescritura requiere de metodologías específicas que permitan sistematizar los pasos para lograr dicho proceso. Un método en este sentido organiza mejor el camino para la consecución de los objetivos propuestos, además, se trazan las diversas formas de evaluar y de determinar los recursos y el tiempo que requerirá el seguimiento de cada uno de los pasos o etapas.

Por lo tanto, es necesario que el docente tenga conocimiento claro de la diversidad de los métodos o enfoques para guiar los procesos de lectoescritura, y que tome en cuenta las fortalezas y debilidades de cada uno de ellos, en relación con el contexto escolar en el que se pretenden desarrollar. En este caso, el profesorado debe tener una sólida formación teórica que le permita, posteriormente, llevar cada una de estas propuestas a la práctica y luego tener criterio propio para determinar la mejor forma de desarrollar la lectoescritura inicial.

Tanto a nivel nacional como internacional, existen diversas clasificaciones de metodologías para dicho fin; particularmente los métodos,

enfoques o filosofías se agrupan en cuatro grupos generales. A continuación, se presenta brevemente esta distribución de los métodos o enfoques para desarrollar la lectoescritura inicial:

- **Métodos sintéticos:** Implican la síntesis y se refieren a la unión de elementos para formar un todo. Estos, a su vez, se dividen en el método alfabético, fonético y silábico.
- **Métodos analíticos:** Implican el análisis y se refieren a la separación de un todo en sus partes o en sus elementos constitutivos. Se apoyan en que para conocer un fenómeno es necesario descomponerlo en sus partes. En estos métodos encontramos el de la palabra, el de la oración, entre otros.
- **Métodos de tendencia ecléctica:** Son métodos globales, en los que se aplica el análisis y la síntesis. Entre ellos se encuentran el Método Ecléctico y el Metodología de Vida Nueva.
- **Métodos centrados en la experiencia del lenguaje:** Estos métodos parten del lenguaje y las experiencias previas de cada escolar. Entre ellos se encuentran el Método Natural Integral, el Método Endogenésico y la Filosofía del lenguaje integral (es importante aclarar que esta última no es un método, se concibe como una filosofía para aprender a leer y escribir).

Cabe mencionar que cada una de estas propuestas implica la experimentación constante con los sonidos, es decir, los fonemas, los cuales al fusionarse forman sílabas y posteriormente palabras; por lo que esta es una premisa fundamental que permite integrar los diversos niveles de

la conciencia fonológica a cada una de las etapas o pasos de los métodos de lectoescritura inicial.

Por lo tanto, la recomendación principal en este sentido es confrontar cada uno de los ejercicios prácticos a los que se refieren los niveles de la conciencia fonológica y el contenido de cada una de las fases de las propuestas metodológicas para leer y escribir. El Programa de Estudio de Español del Ministerio de Educación Pública en primer grado permite determinar que este desarrolla un sinnúmero de actividades para promover los distintos aspectos de la conciencia fonológica, tales como:

- Identificación de fonemas y sílabas iniciales y finales
- Lectura de frases y rótulos
- Repeticiones de frases, rimas y poemas
- Construcciones de oraciones y frases
- Conteo y segmentación de palabras en sus respectivas sílabas
- Adición y sustitución de sílabas

Por otro lado, las estrategias sobre conciencia fonológica, propuestas en los libros de español de primer grado de mayor uso en el país, son escasas, aparecen solo en las primeras páginas de los textos y se interrelacionan poco con los ejercicios que se encuentran en las páginas posteriores para el desarrollo de cada uno de los métodos.

En relación con lo anterior, se hace un esbozo de algunas de las actividades encontradas:

- Repetición de palabras
- Identificar sonidos iniciales y finales
- Identificación y análisis de rimas
- Reproducción de fonemas específicos
- Reconocimiento del número de sílabas

Lo anterior denota un trabajo didáctico de todos los niveles de la conciencia fonológica, entre ellos: léxica, silábica, intrasilábica y fonémica. Sin embargo, no se visualiza de manera directa el modo en que estos ejercicios pueden retroalimentar el desarrollo del método de lectura que propone el libro. Esto queda como una tarea que el docente deberá resolver, a través de una planificación propia, de acuerdo con el contexto escolar que atiende y el método o el híbrido de métodos con que pretende llevar a cabo la lectoescritura inicial.

A propósito, se describirá la sistematización de ejemplo en cuanto a la integración de los tipos de ejercicios que se esbozan en algunos de los libros de texto de español de primer grado, el programa de español del MEP y los pasos del Método Ecléctico. El método ecléctico se encuentra conformado por tres procesos claramente definidos, los cuales se detallan a continuación, así como la integración de algunas estrategias relacionadas con el fomento de la conciencia fonológica con el propósito de retroalimentar el método.

I proceso

- Trabajo didáctico con el 1° cartel (el cual contiene 3 oraciones)
11. Motivación: Actividades diversas (cuento, poesía, adivinanzas)
 12. Generar oraciones según la temática del cartel
 13. Presentación e ilustración del cartel
 14. Lectura y reconocimiento de oraciones
 15. Copia de oraciones
 16. Reconocer elemento común (palabra repetida en las oraciones del cartel)
 17. Dictado del elemento común
 18. Actividades con modelos de carteles
- Posteriormente se realiza el trabajo del segundo cartel y se repiten los pasos del 1 a 8.
 - Luego se realiza el trabajo didáctico del tercer cartel e igualmente se repiten los pasos del 1 a 8.

Actividades relacionadas con la conciencia fonológica que se pueden integrar en este primer proceso:

Actividad	Aspectos que considerar al implementar la actividad
<p>Los estudiantes trabajan en actividades orales, escuchando cuentos y otros textos, el docente enfoca la actividad en la entonación de pregunta, orden, afirmación, exclamación, asombro, irritación, para que el estudiante experimente los distintos esquemas de entonación (MEP Programa de Español I grado, 2013).</p>	<p>El docente, al introducir cada cartel de lectura, debe primeramente realizar actividades preliminares de motivación que se refieren al contenido de las oraciones que se van a analizar, por lo tanto, se puede sugerir la narración de historias pequeñas en las cuales se trabaje la intencionalidad del mensaje a través de la entonación. Además, de acuerdo con la temática del cartel, se pueden construir carteles de experiencia en conjunto con los niños, los cuales no deben sobrepasar más de cuatro oraciones y cada una de las oraciones no puede contemplar más de cuatro palabras.</p>

Se muestran imágenes, donde los estudiantes deben observar y tratar de contar una historia (libro de texto analizado N°1, 2014).

Esta actividad puede trabajarse como parte de la elaboración de carteles de experiencia, los cuales se especificaron en la actividad anterior.

Los estudiantes deben recortar imágenes de objetos, pegar en el libro y armar un mensaje oral (libro de texto analizado N°2, 2012).

Esta actividad puede trabajarse como parte de la elaboración de carteles de experiencia, los cuales se especificaron en la actividad anterior.

II proceso

1. Se realiza la descomposición de las oraciones de los tres carteles analizados, de acuerdo con el siguiente procedimiento:

- Presentación del primer cartel
- Lectura del cartel
- Comprensión del contenido de cada oración
- Selección de oraciones del primer cartel (usar tiras de papel con cada una de las oraciones y presentar una a una)
- Ordenar las palabras en el orden establecido

- Nuevas oraciones acuerdo con el vocabulario de las oraciones analizadas

2. Se mezclan todas las palabras. Una vez analizadas las oraciones, se mezcla el vocabulario que contenían dichos enunciados para formar nuevas palabras.

Posteriormente, los carteles nuevos que se siguen trabajando deberán aplicarse de manera individual al proceso I y por cada tres carteles analizados se aplica el II proceso.

Actividades relacionadas con la conciencia fonológica que se pueden integrar en este segundo proceso:

Actividad	Aspectos que considerar al implementar la actividad
El docente crea una ruta donde el estudiante incursione en la lectura oral de rótulos ambiente, ya sea por la institución o clase, el docente los lee en primera instancia y practican fonemas que ya conocen (MEP Programa de Español I grado, 2013).	En este caso, el docente puede integrar esta actividad vinculando los fonemas que se exploraron cuando trabajó con los niños los carteles de rótulo y ambiente con los fonemas que se encuentran insertos en la palabra clave o elemento común. Así como otros fonemas que ya conocen y que se pueden relacionar con otras palabras del cartel.

El docente trabaja con canciones, rimas o poemas, se dividen en subgrupos, cada grupo debe analizar fonemas repetidos. Luego mediante juegos, deben elaborar rimas primero con palabras, segundo con frases y tercero con oraciones dadas por el docente (MEP Programa de Español I grado, 2013).

Con el apoyo del docente, los escolares pueden vincular de manera oral palabras que rimen con la palabra común o clave del cartel de lectura. Asimismo, crear otras oraciones que posean elementos semejantes en sonidos iniciales y finales y compararlas con las que ofrece el cartel de lectura.

Se buscan palabras que riman, los estudiantes pronuncian el nombre de cada dibujo y realizan asociaciones en pareja (libro de texto analizado N°3, 2014).

Este ejercicio se puede realizar de manera oral, con el objetivo de ampliar el vocabulario y además consolidar más los sonidos de las sílabas que conforman la palabra clave.

III proceso

En este tercer proceso se realiza un análisis fonético, el cual consiste en los siguientes pasos:

1. Al llegar al análisis de los seis primeros carteles, en los que se aplicó el proceso I y II, se generará el primer grupo de sílabas, que permitirá la conformación de nuevas palabras.
2. Se debe confeccionar un juego de tarjetas que consisten en:
3. Vocabulario o palabras comunes, las cuales son las que se repiten más y son el objeto de estudio en cada cartel (seis elementos o palabras comunes).
4. Vocabulario o palabras generadoras (se refiere a las palabras anteriores,

en las que se destaca la sílaba a estudiar con otro color).

5. Sílabas generadoras (se refiere únicamente a las sílabas que se indicaron con otro color en las tarjetas de las palabras o vocabulario generador). Aquí es importante agregar una tarjeta únicamente con la vocal “a”.
6. Con el uso de una cartelera, el docente irá presentando el fajo de tarjetas, haciendo énfasis en la división silábica y el aislamiento de las sílabas que se analizan, para posteriormente formar nuevas palabras.

Actividades relacionadas con la conciencia fonológica que se pueden integrar en este tercer proceso:

Actividad	Aspectos que considerar al implementar la actividad
El docente presenta una serie de imágenes a los estudiantes, con cada una realizan ejercicios de palmadas que representan la separación silábica y se cuenta el número de sílabas en las que se separó la palabra, en voz alta (MEP Programa de Español I grado, 2013).	Esta actividad permite al docente verificar el logro de los estudiantes en la división silábica. Las palmadas se pueden sustituir con el sonido de algún instrumento musical, como las maracas, o también con un guante al que se le pega una figura de un conejo o rana, y cada salto que hace el guante puesto en la mano corresponde a una sílaba.

Se realizan ejercicios donde los estudiantes deben asociar palabras y frases con imágenes, para evaluar la conciencia fonológica y las relaciones entre grafema y fonema. Además, ilustran las palabras y combinan sílabas y palabras para crear nuevas palabras y oraciones (MEP Programa de Español I grado, 2013).

Esta actividad se puede reforzar con la fabricación de material concreto que involucre sílabas, tales como dados, juegos de memoria, la letra metiche (letra intrusa que es incorrecta en una palabra que se le presenta al estudiantado), entre otras.

Se presentan 16 dibujos para encerrar en un círculo aquellos que tienen el mismo sonido de inicio (libro de texto analizado N°3, 2014).

Esta actividad se puede realizar cuando el escolar ha formado con las sílabas estudiadas el mayor número de palabras posibles.

La sistematización de este ejemplo permite visualizar que es posible retroalimentar los métodos y enfoques de la lectoescritura inicial con las diversas actividades y ejercicios que emanan de la conciencia fonológica, la cual fortalece la adquisición del código oral y escrito en los primeros años de la escuela. De tal forma, el docente, de manera crítica y analítica, puede incluir dentro de materiales de apoyo y guía el programa de español del MEP, así como los textos que circulan en el ámbito nacional, para dar acompañamiento a la aplicación de propuestas de lectoescritura durante el año escolar.

Conclusiones

A continuación, se presentan las conclusiones del estudio, de acuerdo con los objetivos de la investigación:

- Según diversas investigaciones y posiciones teóricas, el dominio de la conciencia fonológica mejora el conocimiento del principio alfabético, permite la decodificación

lectora y, a su vez, se involucra automáticamente con la fluidez y la comprensión lectora.

- Las diversas instancias relacionadas con la formación de docentes deberán realizar una mayor cantidad de capacitaciones y conversatorios sobre el trabajo didáctico de la conciencia fonológica y cómo esta se integra en los procesos de aprendizaje, de acuerdo con un método, de enfoque o tendencia para guiar el desarrollo de la lectoescritura.
- Los encargados de la elaboración de libros de texto deberán capacitarse mejor sobre las nuevas tendencias del aprendizaje de la lectoescritura, además de integrar de algún modo los preceptos de los Programas de Estudio del Ministerio de Educación Pública.
- Es importante que, dentro de los Programas de Estudio del Ministerio de Educación Pública, se aclare y especifique la manera de lograr la integración de la conciencia fonológica en los pasos o fases de los métodos de lectoescritura, ya que esta es una habilidad necesaria para

alcanzar la lectoescritura, pero no un método *per se*.

- Es necesario desarrollar más, en el país, investigaciones relacionadas con la conciencia fonológica y los procesos de lectoescritura, pues estas son escasas, la mayoría de las experiencias que constatan la importancia de esta habilidad provienen de ámbitos internacionales, con poblaciones en contextos totalmente diferentes al nuestro.

Bibliografía

- Aguilar, M., Alcalé, C., Marchena, E., Menacho, I., Navarro, J. y Ramiro, P. (2010). Velocidad de nombrar y conciencia fonológica en el aprendizaje inicial de la lectura. *Psicothema*, 22(3), pp. 436-442.
- Arancibia, B., Bizama, M. y Sáez, K. (2011). Evaluación de la conciencia fonológica en párvulos de nivel transición 2 y escolares de primer año básico, pertenecientes a escuelas de sectores vulnerables de la provincia de Concepción, Chile. *Onomázein*, 23, pp. 81-103.
- Arancibia, B., Bizama, M. y Sáez, K. (2012). Aplicación de un programa de estimulación de la conciencia fonológica en preescolares de nivel transición 2 y alumnos de primer año básico pertenecientes a escuelas vulnerables de la Provincia de Concepción, Chile. *Revista signos*, 45, pp. 236-256.
- Arias, G. y Ávila, Y. (2013). Construcción y validación de la prueba de conciencia fonológica A & A. *Revista de investigación universitaria*, 2, pp. 41-46.
- Araya, J. (2009). La valoración del componente fonológico en niños que inician el proceso de lecto-escritura. Sección especial: aportes a la didáctica.
- Barboza, A. (1971). *Enseñar a leer y a escribir*. México: Pax.
- Bizama, M., Arancibia, B. y Sáez, K. (2013). Intervención Psicopedagógica Temprana en Conciencia Fonológica como Proceso Metalingüístico a la base de la Lectura en niños de 5 a 6 años socialmente vulnerables. *Revista Valdivia*, 2, pp. 25-39.
- Bravo, L. (2002). La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura. *Estudios Pedagógicos*, 28, pp. 165-177.
- Bravo, L. (2004). La conciencia fonológica como una posible “zona de desarrollo próximo para el aprendizaje de la lectura inicial”. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36(1), pp. 21-32.
- Calderón, G., Carrillo, M. y Rodríguez, M. (2006). La conciencia fonológica y el nivel de escritura silábico: un estudio con niños preescolares. *Límite*, 1(13), pp. 81-100.
- Cárdenas, L., Espinoza, A., González, A., Hermosilla, S. y Tapia, S. (2004). *Conciencia Fonológica y Desarrollo del Lenguaje escrito en niños con Transtorno Específico del Lenguaje Expresivo*. Santiago, Chile. Recuperado de <http://orientaciona-fonologica-luis-cardenas.pdf>
- Cerdas Álvarez, J., Chinchilla Madrigal, A., Figueroa Loría, A., Torres Fernández, J. y Valverde Mora, G. (2013). *La conciencia fonológica en escolares que inician el proceso formal de la lectura y la escritura*. Tesis de Licenciatura. Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- Chacón, N. (1994). *Método Ecléctico*. San José: Alef.

- Clemente, M. y Domínguez, A. (1993). ¿Cómo desarrollar secuencialmente el conocimiento fonológico? Universidad de Salamanca. Recuperado de dialnet.unirioja.es/servlet/dcfichero_articulo?codigo=126302
- Coloma, C., Cárdenas, L. y De Barberie, Z. (2005). Conciencia fonológica y lengua escrita en niños con trastorno específico del lenguaje expresivo. *Revista CEFAC*, 7(4), pp. 419-425.
- Correa, D. (2013). Aprendiendo a jugar con los sonidos para el desarrollo de la conciencia fonológica. *Cátedra Villareal de Lima Perú*, 1(2), julio-diciembre, pp. 2310-4767.
- Defior, S. y Herrera, L. (2004). *Una Aproximación al Procesamiento Fonológico de los Niños Prelectores: Conciencia Fonológica, Memoria Verbal a Corto Plazo y Denominación*. Granada, España. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071822282005000200007&script=sci_arttext
- Díez, A. (2006). *El aprendizaje de la lecto-escritura desde una perspectiva constructivista*. Madrid: Editorial Grao.
- Eslava, J. y Mejía de Eslava, L. (2008). *Conciencia Fonológica y Aprendizaje Lector*. Publicado en Acta Neurológica Colombiana. Recuperado de http://www.neurociencias.org.co/downloads/conciencia_fonologica_y_aprendizaje_lector.pdf
- Flores, R., Jiménez, J. y García, E. (2015). Procesos cognoscitivos básicos asociados a las dificultades en comprensión lectora de alumnos de secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(65), pp. 581-605.
- Galicia, I. y Zarzosa, L. (2014). La presencia de las actividades musicales en los programas educativos y su influencia en la conciencia fonológica. *Perfiles educativos*, 36, pp. 157-172.
- Galicia, I., Robles, F. y Sánchez, A. (2015). Efectos de actividades fonológicas en el vocabulario, las habilidades psicolingüísticas y los procesos lectores de niños de primer grado. *Acta Colombiana de Psicología*, 18(2), pp. 29-40.
- Garzón, M., Jiménez, M. E. y Seda, I. (2008). El teatro de lectores para mejorar la fluidez lectora en niños de segundo grado. *Lectura y Vida: Revista Latinoamericana de Lectura*, 29(1), pp. 32-44.
- Gómez, L., Duarte, A., Merchán, V., Aguirre, D. y Pineda, D. (2007). Conciencia fonológica y comportamiento verbal en niños con dificultades de aprendizaje. *Universitas Psychologica*, 6(3), pp. 571-580.
- Goodman, K. (1989). *Lenguaje Integral*. Venezuela: Editorial Venezolana C. A.
- Herrera, L. y Defior, S. (2005). Una Aproximación al Procesamiento fonológico de los Niños Prelectores: conciencia Fonológica. *Memoria Verbal a Corto Plazo y Denominación Psykhe*, 14(2), pp. 81-95.
- Leal, F. y Suro, J. (2012). Las tareas de conciencia fonológica en preescolar: una revisión de las pruebas empleadas en población hispanohablante. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(54), pp. 729-757.
- López, A. y Guevara, Y. (2008). Programa para prevención de problemas en la adquisición de la lectura y la escritura. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 2(34), pp. 57-78.
- Lorenzo, J. (2001). Procesos cognitivos básicos relacionados con la lectura. Primera parte: la conciencia fonológica. *Interdisciplinaria*, 18(1), pp. 1-33.
- Lundberg, I., Frost, J. & Petersen, O. (1988). Effects of an extensive

- program for stimulating phonological awareness in preschool children. *Reading Research Quarterly*, 23, pp. 263-285.
- Molina Bogantes, Z. y Chang Arauz, S. (1992). *El Método Natural Integral*. San José: Editorial Fernández-Arce.
- Montealegre, R. y Forero, L. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta Colombiana de Psicología*, 9(1), pp. 25-40.
- Osa, P. y Márquez, J. (2003). *Evaluación de la conciencia fonológica en el inicio lector*. Universidad de Granada. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/anuariopsicologia/article/viewfile/61745/88530>
- Ramos, José (2004). Prueba fonológica PECO. *Revista de los psicólogos de la educación*, 11. Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid.
- Rolla, Arias, Coronado, Rivadeneira y Romero (2012). *Lenguaje en construcción. Tomo I y II*. San José: EUNED.
- Suarez, B. (2013). Programa “Aprendiendo a jugar con los sonidos” para el desarrollo de la conciencia fonológica de estudiantes de una institución privada. *Catedra Villarreal*, 1, pp. 167-173.
- Tirapegui, C., Cárdenas, L. y De Barbieri, Z. (2005). Conciencia fonológica y lengua escrita con trastorno específico. *Revista CEFAC*, 7(4), octubre-diciembre.
- Trías, D., Cuadro, A. y Costa, D. (2009). Desarrollo de la conciencia fonémica: Evaluación de un programa de intervención. *Ciencias Psicológicas*, 3, pp. 177-184.
- Vargas, A. y Villamil, W. (2007). El papel de la conciencia fonológica como habilidad subyacente al alfabetismo temprano y su relación en la comprensión de lectura y la producción escrita de textos. *Pensamiento Psicológico*, 3(9), pp. 163-174.

