

**Caja de Herramientas para el desarrollo de habilidades de Conciencia Fonológica
para niños de 4 a 5 años**

Luisa Fernanda Londoño Mejía

Laura Fernanda Sanabria Morales

Facultad de Psicología, Universidad CES

106435: Psicología

Dr. Juan Carlos Jaramillo

5 de junio de 2021

Contenido

Introducción.....	3
Justificación.....	6
Objetivos.....	10
General.....	10
Específicos.....	10
Marco referencial.....	11
Neurodidáctica: la nueva era en educación.....	11
Las emociones como motor de aprendizaje.....	12
El rol del juego infantil en el aprendizaje.....	15
Conciencia fonológica: un requisito clave para la lectura.....	17
Estrategia de intervención.....	23
Juego de roles.....	25
Presupuesto.....	37
Cronograma de aplicación de los juegos.....	38
Aspectos éticos.....	39
Conclusiones.....	39
Referencias.....	42

Introducción

Leer es un proceso que debe ser aprendido: la decodificación y unión de los sonidos de forma coherente demanda un esfuerzo en nuestro cerebro, que tiene como resultado la creación de nuevas conexiones, especialmente en el área temporo-occipital izquierda, donde se modifican estructuras que permiten el desarrollo de esta capacidad.

Desde la infancia están presentes dos regiones cerebrales que se conectan y que posibilitan, a su vez, dos acciones importantes: el reconocimiento de objetos y el circuito del lenguaje. Dicho aprendizaje se da en dos etapas. La primera, que se denomina etapa pictórica, es la fase inicial de preparación del proceso lector, que comprende un periodo breve en que el niño guarda las palabras como imágenes. En este proceso, que también es conocido como falsa lectura o escáner inicial, el cerebro del niño intenta proyectar directamente la forma general de las palabras (Dehaene, 2014).

Una segunda etapa, y en la que se centra el presente trabajo, es el desarrollo de la conciencia fonológica. Esta última es un requisito clave para la adquisición de la lectura, pues posibilita que los niños reconozcan y manipulen de forma consciente los sonidos que componen las palabras; este es, por tanto, un camino necesario de recorrer para poder comprender y realizar la correspondencia que requiere el ser lector.

El inicio de esta etapa no está delimitado por una edad, pero se estima que entre los 4 y 6 años se inicia el proceso de asociación o las primeras representaciones pertenecientes a los sonidos del habla en correspondencia con algunas imágenes (grafemas/letras). En esa medida, el niño debe crear conciencia acerca de que las palabras están formadas por

sonidos (fonemas) y, a su vez, estos forman grupos de sonidos (sílabas). Este proceso de identificación de sonidos evoca habilidades del habla ya antes adquiridas de forma inconsciente, pues desde los primeros meses de vida y con la exposición a su entorno - especialmente a la lengua materna- se activan las regiones dominantes que corresponden al hemisferio izquierdo del cerebro; con esta activación, los niños responden a estímulos de la voz e incluso diferencian entre sílabas como *ba* y *da* (Dehaene, 2015, p. 28).

Partiendo de estas premisas, el siguiente trabajo se propone diseñar juegos que aportan al desarrollo de habilidades de conciencia fonológica a partir de la comprensión de la conciencia silábica y la conciencia fonémica, haciendo especial énfasis en los sonidos de las letras que conforman las palabras y los grupos de sonidos que las conforman a ellas.

Esta forma de aprender a leer por medio de la identificación de los sonidos difiere del método tradicional de enseñanza de la lectura basado en aprender el nombre de la letra y no el sonido. Dehaene (2014) advierte que:

Los niños conocen los nombres de las letras (a, be, ce, de...), pero por desgracia este conocimiento, en lugar de ayudar, dificulta e incluso retrasa la adquisición de la lectura; saber que C se llama *ce* y S *ese*, es inútil cuando intentamos leer la palabra *casa*, los nombres de las letras no se pueden ensamblar durante la lectura, la conexión solo se hace con los fonemas. (p. 242)

De esta forma, se ha encontrado que el sistema tradicional de enseñanza de la lectura, basado en el aprendizaje del alfabeto por su nombre, no genera procesos de aprendizaje conscientes y solo induce a la repetición mecánica de lo visto en clase. Los pequeños se limitan a juntar letras y leer, aunque no tenga ningún significado para ellos, tanto es así que

algunos países, como Francia, se están planteando modificar el método tradicional de sus colegios, que, en opinión de sus autoridades, ha favorecido el aumento de la dislexia (Martín, 2013).

Así, el desarrollo de habilidades de conciencia fonológica se hace necesario no solo como requisito para iniciar el proceso lector, sino también como herramienta que ayuda a disminuir posibles trastornos en el aprendizaje, como la dislexia.

Nuestra experiencia como docentes nos ha permitido confirmar que cuando se emplea el método tradicional —aquel que se enfoca en la recordación de los nombres de las letras— en el proceso de adquisición de la lectura, hay mayores dificultades. Por ejemplo, al trabajar la unión de consonantes y vocales para formar sílabas y luego palabras es común encontrar errores como que se lea -pea- y no -pa- al unir la p con la a; por ello es necesario promover un aprendizaje que desarrolle la conciencia fonológica desde el sonido del alfabeto para crear un proceso lector menos complejo para los niños.

En este proyecto, entonces, proponemos la creación de una caja de herramientas de conciencia fonológica desde la primera etapa como una alternativa didáctica para el proceso de entrenamiento en prelectura. Esta caja de herramientas incluye ejercicios de activación y reconocimiento de los sonidos del habla española y se sirve, fundamentalmente, de la emoción que el juego suscita en los niños y la importancia que este representa en su aprendizaje. Es necesario anotar que la ciencia de la enseñanza de la lectura contiene un amplio margen imaginativo, lo que permite usar una gama de herramientas pedagógicas y didácticas para la enseñanza de esta. Por ello, los juegos y estrategias aquí descritos pueden ser modificados y adaptados a las necesidades del niño.

Justificación

La educación de los niños en Colombia es un asunto que nos compete a todos. La posibilidad de recibir educación gratuita y obligatoria es prueba de este gran avance de cada día: “todo niño tiene derecho a la educación y es obligación del Estado asegurar por lo menos la educación primaria gratuita y obligatoria” (Unicef, 2006, p. 22). Tener una educación de calidad e inclusiva es la gran meta que todo estado debe cumplir y demostrar ante organizaciones mundiales que velan porque esto se esté efectuando, como el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, por sus siglas PNUD, cuyo objetivo para el desarrollo sostenible en temas de educación es “garantizar una educación inclusiva, equitativa, y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (PNUD, s.f., en línea)

La Constitución Política de Colombia en el artículo 67, plantea que “la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura” (Constitución Política de Colombia, 1991, p. 29). De igual manera, el artículo 40 del Código de Infancia y Adolescencia (Ley 1098, 2006), menciona que:

Como obligaciones de la sociedad, toda entidad, persona jurídica o natural, tiene la obligación y la responsabilidad de tomar parte activa en el logro de la vivencia efectiva de los derechos de los niños, niñas y adolescentes y que en este sentido deberán conocer, respetar y promover los derechos, así como participar activamente en la formulación y seguimiento de las políticas públicas. (p. 12)

Las políticas internacionales y nacionales para mejorar la calidad educativa se han pronunciado respecto a la necesidad de implementar propuestas de gestión educativa para mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes en las áreas de matemáticas, ciencias y lectura. A nivel internacional, se han implementado múltiples pruebas estandarizadas con el fin de medir la calidad de la educación en distintas áreas del conocimiento, una de ellas es las Pruebas PISA. En el 2018, Colombia obtuvo una calificación general de 412 en las capacidades de lectura de dichas pruebas; este resultado está por debajo del obtenido en las 2015 y ubicaron a Colombia por debajo de países como Chile y México y por encima de Panamá y República Dominicana. ¹

En el plano nacional, Colombia se mantiene con su desempeño académico y no avanza en lenguaje. Según los indicadores de los análisis de las pruebas Icfes del año 2020, los resultados generales de lectura crítica para calendario B fueron de 309 y para calendario A de 248, sobre 500. Esto los ubica en el mismo rango que en el 2019.² Según estos resultados, Antioquia se sitúa en el puesto ocho en la medición por departamentos y son Valle, Santander y Cundinamarca los de mejor calificación.

Otras pruebas estandarizadas como las Saber, que se realizan para medir las competencias básicas de los estudiantes de 3°, 5° y 9°, y cuyo objetivo principal es el de contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación nacional, muestran un panorama similar. Según el *Informe de resultados Saber 3°, 5° y 9°* (2018), los puntajes del año 2017 en lenguaje y matemáticas para 3° y 5° no presentaron cambios considerables con respecto al año 2016 (p. 22).

¹ Véase: [PISA - PISA \(oecd.org\)](https://www.oecd.org/pisa/)

² Véase: [Icfes publica resultados agregados de la prueba Saber 11 - Portal Icfes.](#)

Esta información entregada por las pruebas estandarizadas ha servido para formular e implementar iniciativas que tienen como fin el mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes de primaria, y a su vez apoyar y acompañar los procesos de enseñanza en las competencias comunicativas y ciudadanas. Algunos de ellos están siendo implementados por el Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación-Icfes, como el programa “Evaluar para avanzar 3° a 11°”, que consta de un conjunto de herramientas para acompañar el proceso de enseñanza de los docentes en tiempos de pandemia; y el Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer es mi Cuento” que busca dinamizar y promover la formación de lectores y escritores en el país. Sin embargo, son pocas las iniciativas que abarcan las habilidades que sirven como puente conector para el aprendizaje asertivo de la lectura y que están dirigidas a niños entre 4 y 5 años de edad.

En un rastreo que realizamos por cuatro instituciones educativas privadas de la ciudad de Medellín, donde en dos de ellas el español es enseñado como segunda lengua, y en las otras dos es lengua principal, se encontró que en la educación primaria el aprendizaje de la lectura representa una de las principales dificultades académicas de los estudiantes al igual que uno de los procesos que más se ve alterado. Esto es preocupante toda vez que se trata de una habilidad fundamental para los aprendizajes posteriores. Así lo recalca Cuetos (2011): “presentar problemas en este proceso lector conlleva también a tener dificultades en todo el ámbito escolar” (p. 14).

Esta situación trae consigo serias dificultades que vemos cotidianamente en nuestra experiencia como docentes. Un estudiante que tiene un déficit lector no solo tiene dificultades en ese aspecto académico, sino también en el ámbito social y personal, ya que su autoestima, motivación y poca tolerancia a la frustración se ven afectadas, así como sus

relaciones sociales. Estas situaciones podrían ocasionar que, posteriormente, este niño se ausente de sus clases o, incluso, se retire del colegio.

El dominio de la lectura es un hábito que debe fomentarse desde los primeros años de vida y que se va afianzando en el colegio. Esta habilidad es un medio invaluable que permite aumentar el deseo de aprender cosas sobre el mundo y, a su vez, desarrollar un sentido crítico de la sociedad, por tal razón Dehaene (2014) la describe junto a la escritura como capacidades y habilidades humanas para diseminar el conocimiento que van más allá de ser un proceso de solo símbolos y combinaciones.

De tal forma, la lectura se constituye en una de las tareas más importantes y a su vez nada sencillas en las escuelas y colegios, especialmente en los primeros años, donde el objetivo fundamental es que los niños fortalezcan las habilidades que les ayudarán a ser capaces de leer de manera eficiente. La lectura es “un conjunto de habilidades complejas, entre las que se incluyen reconocer palabras impresas, determinar el significado de las palabras y de los sintagmas y coordinar ese significado con el tema general del texto” (Dockrell y MacShane, 1997, p. 16). En ese sentido, la lectura como invento de la humanidad, necesita ser instruida, no es algo automático; nuestro cerebro no trae instrucciones para su uso. Por esa razón, necesitamos cierto esfuerzo para sintetizar las reglas de conversión grafema a fonema y del código alfabético que son lo esencial para aprender a leer y convertirnos en lectores expertos.

En este proyecto se resalta la necesidad de trabajar la conciencia fonológica en aras de facilitar el proceso lector desde una edad temprana, específicamente entre los 4 y 5 años, con el fin de fortalecer las habilidades necesarias para el proceso lectoescritor. Esta caja de herramientas, que se ejecuta con el aporte de la neurociencia, permitirá a educadores,

padres, madres y/o cuidadores trabajar, a partir del juego, la conciencia fonológica en esta etapa del desarrollo en la que hay mayor número de sinapsis en el cerebro y se forman las principales redes que permiten afianzar mucho más el aprendizaje.

La importancia de este proyecto se centra, entonces, en darle un reconocimiento principal a la conciencia fonológica como requisito clave para la adquisición de la lectura. Esto implica el uso de la neurodidáctica para una enseñanza sistemática de las reglas de conversión grafema-fonema, con el propósito de contribuir al desarrollo de un buen lector. Así, el objetivo general de este proyecto es crear una caja de herramientas compuesta por estrategias neurodidácticas para el desarrollo de habilidades de conciencia fonológica para niños de 4 a 5 años. Esto se logra a través de: primero, rastrear las diversas estrategias neurodidácticas que ayudan al desarrollo de habilidades de conciencia fonológica para niños entre 4 a 5 años; segundo, seleccionar aquellas estrategias pertinentes para estas edades; y tercero, definir los contenidos que harán parte de la caja de herramientas para el desarrollo de habilidades de conciencia fonológica.

Objetivos

General:

Crear una caja de herramientas compuesta por estrategias neurodidácticas, para el desarrollo de habilidades de conciencia fonológica para niños de 4 a 5 años de edad.

Específicos:

- Rastrear diversas estrategias neurodidácticas que ayudan al desarrollo de habilidades de conciencia fonológica en niños de 4 a 5 años.

- Seleccionar aquellas estrategias pertinentes para desarrollo de la conciencia silábica y fonética que componen la conciencia fonológica.
- Consolidar los contenidos elegidos que harán parte de la caja de herramientas para el desarrollo de habilidades de conciencia fonológica.

Marco referencial

En este apartado se encuentra la descripción teórica de las categorías más relevantes de este proyecto. En primer lugar, la neurodidáctica como “nueva era en la educación”, tomando las emociones como motor esencial del aprendizaje; en segundo lugar, el juego como uno de los pilares de la educación inicial y su rol en el aprendizaje, tal como lo concibe el Ministerio de Educación Nacional; y finalmente, la conciencia fonológica entendida como un requisito clave para la adquisición de la lectura.

Neurodidáctica: la nueva era en educación

En 1988 el investigador de la Universidad de Friburgo, Gerhard Preiss, se refirió a la neurodidáctica como una ciencia que estudia las relaciones entre la educación y el cerebro (Westerhoff (2010). Los científicos Forés et al. (2009) establecieron la relación entre la neurodidáctica y las metodologías del aprendizaje; afirmaron que esta se debía tomar en cuenta en el aula y, en general, en el trabajo con los procesos de enseñanza-aprendizaje. Siguiendo esta propuesta, se asume que la integración entre la educación preescolar y la neurodidáctica es pertinente porque, entre otras cosas, otorga un rol central al estudiante, quien participa en todas las actividades que se llevan a cabo. Lo que se busca es desarrollar procesos mentales de acuerdo con el ritmo, estilo, interés y necesidad de cada estudiante.

Con base en esto vemos que integrar en el plan curricular estrategias neurodidácticas hará que se dé, así como lo nombra Valdés (2015), una optimización en el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante, donde él mismo produzca un verdadero aprendizaje y sea el protagonista de este proceso. Esto también le brinda al educador buenas bases para su planeación y el desarrollo de las actividades en el aula.

En la Neurodidáctica, como cita Paniagua (2013), el docente es el modificador del cerebro y las estrategias que use pueden incidir positiva o negativamente en el cableado neuronal del estudiante, creando sinapsis y conexiones neuronales importantes en el aprendizaje duradero. Es así como el objetivo de la neurodidáctica es tratar de integrar a los estudiantes no solo en contenidos sino también en la interacción con el ambiente a través de experiencias propias, emociones y la interlocución con sus pares.

Mora (2004) citado por Tristan (2012) menciona que, a la hora de planear, el docente debe tener en cuenta que las emociones, como la curiosidad, son fundamentales al iniciar un proceso de aprendizaje; de ahí la importancia de promover la inclusión y el desarrollo de otras competencias académicas, como el arte, la música o la pintura, que estimulan grandes áreas cerebrales de los estudiantes.

Las emociones como motor de aprendizaje

El Diccionario de la Lengua Española, en su edición digital, define emoción como “alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática” (Real Academia Española, 2014, definición 1). Goleman (1995), por su parte, utiliza este término para referirse a “los sentimientos y pensamientos característicos, a estados psicológicos y biológicos y a una variedad de tendencias de actuar que lo

caracterizan” (Goleman, 1995, p. 331). En el caso de la influencia de la emoción sobre la cognición Bower (1987) citado por Roselló (2008) plantea que:

El recuerdo depende de la similitud entre la situación de aprendizaje y la de evocación. Esta premisa incluye, en los criterios de “similitud”, el del estado emocional de un sujeto. Así, un individuo recordará mejor un evento pasado si el estado emocional que experimentaba en ese momento es semejante al del instante del recuerdo. (p.29)

Las emociones influyen positiva o negativamente en el aprendizaje, bien sea facilitando o paralizando la capacidad mental cognitiva en el estudiante, es decir, la capacidad de retener la información que está manejando en el momento de la actividad.

Según Tortora y Derrickson (2006) citado por Vilaró (2014) el sistema límbico juega un papel importante en la regulación de las emociones, está ubicado en el tronco encefálico y a su alrededor está el cuerpo caloso y el tronco, está conformado por el tálamo, el hipotálamo, el hipocampo y la amígdala, todos cumplen funciones diferentes las cuales son:

El tálamo: envía mensajes sensoriales a la neocorteza cerebral

El hipotálamo: controla muchas funciones orgánicas y es uno de los reguladores más importantes de la homeostasis. Entre sus funciones está la regulación de los patrones emocionales y la conducta, ya que participa en las expresiones de cólera, agresión, dolor, placer y los patrones de conducta relacionados con el deseo sexual.

El hipocampo: juega un papel muy importante en la consolidación de la memoria.

La amígdala: su función principal es crear las emociones primarias como el miedo, la alegría, la rabia. (p. 11)

El sistema límbico viene a formar parte de uno de los ejes principales en nuestro trabajo ya que guían al aprendizaje, cuando el niño está feliz y motivado se forman nuevas conexiones las cuales harán que se forme un aprendizaje duradero.

Nuestra capacidad para sentir, un trabajo emocional que realizamos a diferencia del resto de los animales, hace que, desde pequeños, aprendamos nuevas experiencias, las vivamos y reaccionemos de una forma u otra. Como cita Sroufe et al. (1983) en su desarrollo posterior, los niños que exploran el ambiente y juegan se comportan de forma más independiente, resuelven mejor los problemas y se muestran más competentes para dirigir sus propias actividades (Sroufe et al, 1983). Y aunque algunas emociones son innatas, por ejemplo, la alegría, rabia, asco, miedo, tristeza, sorpresa, la mayoría de las emociones sociales son adquiridas y delimitadas por la cultura; por ejemplo, compasión, lástima, celos, desdén, vergüenza, orgullo. Para Damasio (2005), citado por Martínez (2011), la clave de una buena educación es ayudar al niño a construir adecuadamente estas emociones.

Las emociones están presentes desde que nacemos e intervienen en todos los procesos evolutivos. Un ejemplo de ello es el apego, en el que el niño establece afecto por sus padres y/o cuidadores. Las emociones están presentes en todos los contextos, por esa razón, en educación preescolar se hace necesario el trabajo en emociones para que el estudiante tenga confianza en sus capacidades, mantenga relaciones satisfactorias con sus pares y también esté motivado a aprender.

El rol del juego infantil en el aprendizaje

El juego se reconoce en cualquier edad, comunidad, estrato, cultura, espacio y aparece en edades tempranas. Si le agregamos la palabra infantil, el juego constituye una de las formas más importantes en las que los niños pequeños obtienen conocimientos y competencias esenciales.

Según el Ministerio de Educación Nacional (2016), el juego es considerado como uno de los pilares de la educación inicial. Además de ser una actividad, genera una estructura pedagógica en la que se potencializa el desarrollo de procesos educativos en el niño y posibilita un aprendizaje significativo (Ministerio de Educación Nacional, 2016).

Unicef y Fundación Lego (2018) proponen cinco características del juego:

El juego es **provechoso**: darle un sentido al mundo que les rodea y descubrir la conexión de lo que conocen previamente con nuevas experiencias.

El juego es **divertido**: aunque el juego tiene sus retos y frustraciones también tiene sensaciones de disfrute, de motivación, emoción y placer.

El juego invita a la **participación activa**: es tener una implicación profunda con el juego, donde se mezcla la actividad física, mental y verbal.

El juego es **iterativo**: es un aprendizaje profundo al estar practicando competencias, probando posibilidades, revisando hipótesis y descubriendo nuevos retos.

El juego es **socialmente interactivo**: permite comunicar ideas y entender a los demás mediante una interacción social, sentando las bases para construir conocimiento más profundo y unas relaciones más sólidas. (p. 7)

En este orden de ideas, Milteer (2011) afirma que el juego sienta las bases para el desarrollo de conocimientos y competencias motoras, cognitivas, sociales y emocionales. Todo ello debido a que, a través del juego, los niños aprenden a forjar vínculos con los demás, a compartir, negociar y resolver conflictos, además de contribuir a su capacidad de autoafirmación.

Por otra parte, de acuerdo con Tierno (2004), el juego en el niño cumple una triple función:

1ª De descarga y desahogo de tensiones e inhibiciones: el juego es una forma de descarga, que produce alegrías y en el cual el niño se puede recuperar física y psíquicamente con mayor rapidez.

2ª De enriquecimiento experimental progresivo: se producen muchas experiencias durante el juego que hacen desarrollar las capacidades en el niño.

3ª De refuerzo polivalente: el juego en sí mismo es una recompensa y motivación intrínseca y, a su vez, genera en el niño placer y deseos de comunicarse. (p. 160)

En entornos en los que abundan las experiencias neurodidácticas, el juego cumple su rol importante de potenciar y enriquecer el aprendizaje en los estudiantes, ya sea a través de juegos imaginarios, de roles, con pares, cooperativo, asociativo, físicos, entre otros. En este sentido, cualquier forma que adopte el juego será un vehículo para adquirir conocimientos y competencias, lo que a su vez permitirá al estudiante participar de manera independiente con sus pares. En el caso del educador su papel será el de promover nuevas formas de enseñanza en los niños que están en esa búsqueda por descubrir el mundo, de poder interactuar, de explorar y reconocer todo lo que tienen a su alrededor.

Conciencia fonológica: un requisito clave para la lectura

La lengua hablada está formada por sonidos elementales llamados fonemas. Al respecto, Schmitz (2011) afirma que la conciencia fonológica está relacionada con la comprensión de que el lenguaje oral está compuesto por diferentes unidades de sonido, como lo son: las sílabas, rimas, sonidos iniciales y fonemas; entendiéndose a su vez que estos sonidos están separados del significado de la palabra. Jiménez y Ortíz (2006) y Castles et al (2006) concuerdan que esta conciencia fonológica es una habilidad para manipular los sonidos del habla mediante el reconocimiento de las unidades fonológicas del lenguaje hablado.

Además, la conciencia fonológica está compuesta por distintos elementos, los cuales presentan varios niveles de complejidad cognitiva que están determinados por el tipo de unidad fonológica que se esté considerando. Estos niveles pueden ser: el de un nivel de reconocimiento de sonidos que distinguen las palabras, u otros niveles de mayor complejidad, tales como la segmentación o pronunciación de palabras omitiendo o añadiendo fonemas.

En este sentido, Defior (2011) sostiene que la conciencia fonológica hace referencia a distintos niveles según la unidad fonológica que se mire, los cuales son:

La **conciencia silábica**: cuya habilidad es la de segmentar, identificar, o manipular conscientemente las sílabas que componen una palabra.

La **conciencia intrasilábica**: se refiere a la habilidad de segmentar las sílabas en sus componentes, que son el principio y la rima. El principio es la parte inicial, conformada por una consonante o bloque de consonantes; mientras que la rima está

formada por la vocal y la consonante siguientes. A su vez, esta rima está conformada por un núcleo vocálico y la coda.

La **conciencia fonémica**: es la habilidad metalingüística que implica la comprensión de que las palabras habladas están conformadas por unidades sonoras discretas, que son los fonemas. (p. 399)

Los bebés reconocen los sonidos de las lenguas del mundo, en especial la melodía de las frases. Respecto a esto, Dehaene (2015) dice que, durante el primer año de vida, el bebé pasa de ser un lingüista universal a ser especialista en una lengua, aquella que es propia de su entorno familiar. De este modo, a los seis meses de edad, el bebé se vuelve un experto en las vocales de la lengua materna, y posteriormente reconoce distinciones fonológicas, en especial las de la lengua a la que está expuesto, lo cual le permite combinar fonemas para luego formar las palabras. Más tarde, cuando cuenta con tres o cuatro años, las frases son más elaboradas. Por lo tanto, se puede decir que, mucho antes de aprender a leer, el niño ya tiene activas en su cerebro las mismas regiones que las de un adulto, y que este primer conocimiento de la lengua es inconsciente e implícito.

Un estudio en España (Jiménez y Ortiz, 2000) reveló que los niños tienen cierto grado de conciencia de las unidades fonológicas antes de aprender a leer, en especial de las unidades silábicas; gracias a lo cual se concluyó que pueden llegar a segmentar sílabas con un alto acierto, contrario a lo que sucede con los otros niveles fonológicos. La lengua española está compuesta por una estructura silábica bien definida, sus sílabas están marcadas acústicamente y se pueden articular de forma independiente; por tal motivo, los niños

pueden alcanzar un buen rendimiento en tareas de conciencia silábica desde edades muy tempranas, en comparación con tareas de conciencia intrasilábica y fonémica, las cuales aparecen después debido a que implican detectar parte de la sílaba (Herrera y Defior, 2005; Jiménez, 1992).

Para la producción de nuevos vocablos en una conciencia fonológica es esencial la división del habla en pequeñas unidades para, de esta forma, comprender cómo están formadas las palabras. Para lograr esto es necesario empezar el ejercicio en la edad preescolar, en la cual los niños pueden tener un contacto directo con los elementos del lenguaje escrito mediante libros y otros documentos similares. Según Dehaene (2014), el nivel del conocimiento fonológico es un factor determinante del éxito o fracaso para que los niños de escolaridad aprendan a leer; por lo que es de gran importancia enseñar la conciencia fonológica en los primeros años de vida.

En este sentido, una gran parte de los investigadores apuntan a que la edad acorde para iniciar con la conciencia fonológica es a partir de los primeros años de vida. Bizama et al. (2012) insisten en la relevancia de las primeras edades para el desarrollo de la conciencia fonológica, destacando su importancia desde los cuatro años hasta el primer nivel de la escolaridad obligatoria. A su vez, Mejía de Eslava et al. (2008) indican que inicia en la edad preescolar con el reconocimiento de rimas, separación de palabras sencillas en sílabas, y así poder llegar más adelante a segmentos como el fonema. De esta manera los niños empiezan a tomar conciencia de los diferentes sonidos que tienen las palabras y así se nutren con bases lingüísticas que más adelante serán de beneficio en el desarrollo del lenguaje.

Con base en los estudios realizados por Cuetos (2015) se han encontrado diferentes tareas claves en el desarrollo de las habilidades de conciencia fonológica, tales como:

-Discriminación de fonemas (pares mínimos): capacidad para identificar palabras iguales o diferentes. Por ejemplo: liendra-piedra (no son iguales). Sal-sal (son iguales).

-Segmentación de sílabas: aquí se mide la conciencia silábica, que es la capacidad de segmentar la palabra en sílabas, ya sea con palmas o golpes en la mesa. Ejemplo: ve-la, cor-ti-na.

-Identificación de fonemas: es el reconocimiento de los diferentes sonidos de los fonemas que componen una palabra. Ejemplo: /fonema: m/; mono (está presente), loro (no está presente).

-Repetición de pseudopalabras: es la capacidad de mantener de forma temporal la información fonológica, para luego reproducirla con palabras inventadas.

-Fluidez verbal: es la capacidad de producir palabras sin excesivas pausas que reflejen dificultades de acceso al léxico. (p. e100-e104)

De este modo, Carrillo (1994) propone dos componentes de la conciencia fonológica: la que se refiere a las semejanzas fonológicas como las rimas, y la que trata sobre la conciencia segmental. La primera puede entenderse como preparatoria antes de ingresar al primer año, mientras que la segunda está relacionada con el aprendizaje de la codificación. Tal como lo afirma Carrillo (1994, citado por Bravo, 2002),

El hecho de que las mayores diferencias entre prelectores y lectores tempranos ocurren en tareas que implican la detección y aislamiento de segmentos, sugiere que

la adquisición de las habilidades segmentales básicas es la forma crítica del desarrollo fonológico al comienzo de la adquisición de la lectura. (p. 294)

Sobre el papel del educador durante este proceso, Bravo (2002) señala que su intervención en cuanto mediador produce

Una transformación de las estructuras cognitivas en los niños, que facilita que encuentren el significado de las palabras a medida que las decodifican. En una primera etapa, mientras mayor sea la sensibilidad que tengan a rimas, ritmos y diferencias silábicas, con mayor éxito se puede esperar que más tarde dominen los fonemas que configuran el lenguaje escrito. (p. 174)

De acuerdo con dicho previamente, en este proyecto se propone una aproximación a la conciencia fonológica desde la neurodidáctica con el fin de motivar al estudiante a que sea partícipe activo en el aprendizaje, mediante el uso de juegos de roles y de movimientos, rimas, entre otros similares. Es decir, juegos que puedan generar emoción en el estudiante a través del educador, a la vez que lo sumerge en un contexto especial mediante el disfrute, la atención y el compromiso activo (Dehaene, 2015).

Este disfrute es posible cuando el estudiante se siente reconocido por sus esfuerzos, se siente admirado por otros y recibe una satisfacción al estar progresando, y además comprende que equivocarse es parte integral de su proceso de aprendizaje. En lo que se refiere a la lectura, la atención está muy ligada a este proceso; ya que cuando un estudiante presta atención, está creando nuevas conexiones neuronales y a la vez formando circuitos cerebrales estables.

Respecto a esto último, Dehaene (2015) expresa que al prestar atención el área cerebral del lenguaje se activa, y si esta atención se dirige hacia los fonemas es cuando se lograrán lectores exitosos. Hay niveles básicos como la alerta, interés, estímulos distractores, ruido, entre otros, que son factores que podrían estar a favor o en contra de mantener la atención, por ello es necesario el uso del lenguaje no verbal, como el movimiento y el volumen de la voz, durante los momentos en que se estén dando contenidos nuevos y se esté involucrando este mecanismo cerebral, lo cual es un prerrequisito para que ocurra el proceso de consolidación de la información.

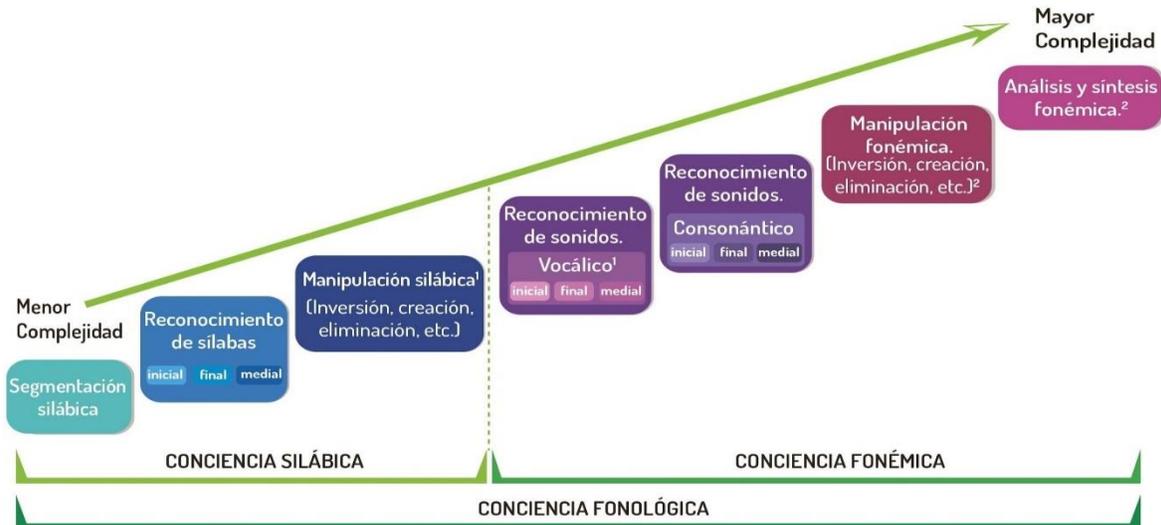
De igual forma, el compromiso activo está presente cuando el estudiante tiene un rol principal en las actividades, intenta por sí mismo dar una respuesta a la situación que está manejando y además recibe por parte del educador un aporte a este conocimiento.

Para concluir, en la literatura se resalta la importancia de la conciencia fonológica en las primeras edades, ya que se trata del momento evolutivo ideal para la adquisición de los diferentes niveles que la componen, por lo que es fundamental diseñar programas en donde se relacionen las habilidades que subyacen a dicha capacidad y el sistema de construcción de la escritura durante las primeras etapas del desarrollo del niño.

De esta forma, la caja de herramientas que se presenta a continuación hace una recopilación de las tareas iniciales para el desarrollo de estas habilidades, partiendo desde un nivel de menor complejidad hasta uno de mayor complejidad, integrando dos procesos claves en el desarrollo de la CF: 1ª el juego con las rimas, y 2ª la segmentación silábica.

Figura 1

Escala de conciencia fonológica.



^{1y2} Dependiendo del grado de dificultad de la actividad, estas habilidades pueden trabajarse de forma paralela.

Fuente: <https://www.caligrafix.cl/soluciones/JS/JS2/soluciones-pdf.html>

Estrategia de intervención

Caja de herramientas para el desarrollo de habilidades de conciencia fonológica

La caja de herramientas está compuesta por 15 juegos que cumplen diferentes funciones en el desarrollo de la CF. En el primer nivel encontramos las rimas como forma de activación del reconocimiento de la diferencia sonora que existe entre las palabras; el segundo nivel tiene como objetivo ejercitar la segmentación silábica desde dos intenciones: la primera desde la manipulación simple de la segmentación e identificación de la cantidad de sílabas presentes en cada palabra, y, segundo, con la intención de reconocer la sonoridad de los conjuntos de sílabas que componen cada palabra, es decir, el reconocimiento de la sílaba inicial y final, adicionado tareas de mayor complejidad en los últimos niveles, como la distinción de sonidos vocálicos iniciales y finales de las palabras con el propósito de acercarnos a la fase de conciencia fonémica.

Indicador de nivel de complejidad, según ilustración 1.		
Complejidad baja. +	Complejidad media +	Complejidad alta. +
Tendedero de rimas: Palisílabas Tendero Tablero silábico Pulgar Arriba	Veterinarios En la juguetería ¿Sabes contar? Salta que salta en tapete fónico	Exploradores Hechiceros Tangara alfabética La torre silábica Carrera de choque El campesino trabajador

De esta forma, la estrategia usada en la implementación es el juego y la emoción que este suscita para el aprendizaje. Para desarrollar estos juegos no es necesario haber realizado un examen para identificar el nivel de conciencia fonológica en el que se encuentra el niño, sin embargo, la medida de la rapidez o dificultad con la que logre realizar los juegos es un predictor del estado de desarrollo de CF presente en el niño.

Instrucciones:

Para desarrollar los juegos es necesario que el niño esté en compañía de un adulto orientador, esta persona se llamará Guía y será quien desempeñe el rol de narrador en los juegos de roles.

Nota: Es importante presentar, al inicio de cada sesión, la carta del alfabeto haciendo alusión a los **sonidos** y no a los nombres de las letras.

Figura 2

Abecedario.

ABECEDARIO

A a	B b	C c	D d	E e	F f	G g
 árbol	 ballena	 casa	 dado	 elefante	 foca	 gallina
H h	I i	J j	K k	L l	M m	N n
 hipopótamo	 indio	 jersey	 koala	 lupa	 mano	 nariz
Ñ ñ	O o	P p	Q q	R r	S s	T t
 araña	 oso	 pelota	 quince	 rata	 sol	 tele
U u	V v	W w	X x	Y y	Z z	
 uña	 vaca	 winsurf	 xilófon	 yoyó	 zoo	

Fuente:

https://static.arasaac.org/materials/1677/Abecedario_pictogramas_en_castellano_y_catalan_letra_imprensa.pdf

Juego de roles

La idea es inducir al niño a la representación de roles o personajes a través del lenguaje del guía del juego. Por ello es importante que el guía sea narrador de la experiencia e involucre al niño en el juego a través de sus palabras. Esto se logra con la implementación de preguntas sobre el rol e involucrando una breve historia, así como algunas preguntas sobre la idea del juego. Por ejemplo, expresiones como “nos convertiremos en...”, “¿sabes qué es un...?”, “¿es algo que...?”

1. **+Tendedero de rimas:** colgar como ropa recién lavada imágenes que riman.

Objetivo: Identificar las imágenes que tienen sonoridad similar o igual al final de la palabra, es decir, en la última sílaba.

Actividad: Se tendrán expuestos en desorden tres grupos de imágenes que riman. Se deben colgar en la cuerda del tendedero todas las tarjetas que riman con la imagen incrustada en el jabón.

Descripción: Por medio de su lenguaje, el narrador del juego involucrará al participante en una historia en la que algunos objetos se han mojado y necesitan ser extendidos en el tendedero.

- Narrador: necesitamos lavar algunos objetos que están sucios, como quedarán mojados, debemos colgarlos en el tendedero para que se sequen, pero solo debemos poner a secar las imágenes de los objetos que riman con la imagen incrustada en el jabón.

Sobre el jabón se pone una imagen. Ejemplo: en el jabón está la imagen de una corbata ¿qué rima con corbata?. Buscamos en las imágenes expuestas al lado todas las palabras que puedan rimar como: pirata, bata, lata, pata. A continuación, las podemos poner a secar en nuestro tendedero.

Se tendrán expuestos en desorden tres grupos de imágenes que riman.

Materiales: cuerda o cabuya sostenida por dos troncos de madera en cada extremo, ganchos para ropa y un jabón con abertura en medio para sostener la imagen.

2. +Palisílabas.

Objetivo: reconocer la cantidad de sílabas que componen una palabra.

Actividad: Cada palabra deberá estar dividida por sílabas y cada sílaba deberá pegarse en un bajalenguas. La actividad consiste en armar las palabras como si se tratara de un rompecabezas. Al final se contará la cantidad de bajalenguas usados para conseguir la imagen completa, esta cantidad corresponderá también al número de sílabas.

Guía: encontraremos la imagen oculta en los palos, contaremos la cantidad de palos usados para armar la imagen y los dividiremos con las palmas para verificar que esa cantidad corresponde al número de sílabas.

Materiales: bajalenguas o palos de paleta, imágenes y marcadores de sílabas.

3. +Veterinarios: doctores de animales.

Objetivo: Segmentar por sílabas las especies de animales.

Actividad: Dividiremos los nombres de los animales por sílabas y pegaremos bandas curativas según la cantidad hallada.

Descripción: el guía del juego narrará una historia sobre algunos animales que se encuentran heridos y necesitan ser curados. Para salvarlos deberán averiguar cuántas sílabas contiene el nombre de cada animal, pues este será el número de bandas adhesivas o curas que requerirá cada uno.

Preguntas preparatorias: ¿Te gustan los animales? ¿Recuerdas algún animal salvaje? ¿Qué animales viven en la sabana africana? ¿Sabes cómo se llama el médico que ayuda a los animales? Nos convertiremos en veterinarios.

Narrador: En la sabana africana se encuentran algunos animales heridos; como no todos los animales son iguales, cada uno requiere una cantidad de bandas curativas diferentes. Vamos a averiguar cuántas bandas necesita cada uno según la cantidad de sonidos (silábicos) contenidos en su nombre. Ejemplo: elefante: E-le-fan-te (4 bandas adhesivas).

Materiales: Atuendo de veterinario y bandas adhesivas, animales con cantidades diferentes de sílabas.

Pez: pez *

Tigre: ti-gre **

Jirafa: ji-ra-fa ***

Elefante: e-le-fan-te ****

Rinoceronte: ri-no-ce-ron-te *****

4. **+Tendero:** Persona encargada de una tienda, especialmente de la venta de productos.

Objetivos

- Reconocer los sonidos vocálicos entre varios objetos.
- Reconocer el fonema inicial de los objetos presentes en la tienda.

Actividad: Se dividirán los artículos de la tienda en dos grupos: el primero incluirá objetos que inician con los sonidos de las vocales *a, e, i, o* y *u*, y el segundo estará compuesto por sonidos consonánticos, es decir, todas las letras restantes del alfabeto diferentes a las vocales.

Descripción: Por medio de su lenguaje, el guía del juego involucrará al participante en la creación de una historia transcurrida en una tienda que tiene diferentes artículos.

Narrador: nos convertiremos en tenderos.

Preguntas preparatorias: ¿Sabes qué es un tendero? ¿Has visitado una tienda?

¿Sabes cómo funciona? Yo seré el comprador y tú el tendero.

Narrador: vengo a comprarte dos artículos que inician con el sonido (aaa). ¿Qué tienes en tu tienda que inicie con este sonido?

Se sugiere al narrador que nombre algunos objetos que inicien con este sonido, como arroz, avena. Se continúa de la misma forma con las siguientes vocales. Es recomendable elegir varios objetos con el mismo sonido para crear mayor familiaridad.

El tendero registrará en su caja el objeto y lo ubicará.

Al final se agruparán los objetos según su sonido inicial. En un grupo las vocales y en otro los objetos que no inician con estas.

Materiales: Delantal de tendero, dos canastos en los que se depositarán los objetos con vocales y los que no inician con estas, caja registradora para el tendero.

Artículos reales o juguetes.

Arroz, azúcar, agua, carne, papas, dulces, chocolate, uvas, helado, orégano, imán.

5. +En la juguetería:

Objetivo: Reconocer la cantidad de sílabas presentes en un objeto.

Actividad: Establecer el precio de los juguetes según el número de sílabas que contenga cada uno. Se usarán los contadores para dividir la palabra, después establecer el número de fichas y escribir la cantidad en el letrero de cada juguete.

Descripción: Se expondrán varios juguetes a los que se les debe poner el valor para poderlos vender. Los precios se definirán a partir de la cantidad silábica; para ello usaremos una ficha por cada conjunto de sonidos. Al final contaremos cuántas fichas se obtuvo por juguete y lo escribiremos en el tablero de precios.

Narrador: En la tienda se han perdido los precios de algunos juguetes, para encontrar el valor real debemos averiguar cuántas sílabas contiene el nombre de cada juguete. Usaremos los contadores para averiguar el precio; por ejemplo, veamos el precio de la pelota:

Pelota	Pe lo ta	Cantidad de sílabas	Precio
contadores	* * *	3	\$3

Lo anotamos en el tablero o etiqueta de cada juguete.

Materiales: Artículos de la tienda, etiqueta o tablero para cada juguete, contadores o fichas de referencia, tiza o marcador para escribir el precio sobre las etiquetas.

6. +Tablero silábico

Objetivo: Reconocer la cantidad de sílabas presentes en diferentes imágenes.

Actividad: Ubicar en el tablero las imágenes que corresponden a la cantidad expresada por cada mano ubicada en la parte superior del tablero.

Descripción: Segmentaremos en sílabas los nombres de algunos objetos. Para ello emplearemos nuestras manos como contadores. Pegaremos la imagen de cada objeto debajo de una figura en forma de mano que ubicamos previamente en la parte superior del tablero y que indica la cantidad correspondiente.

Materiales: Tablero de imán o con velcro, imágenes de manos realizando conteo de 1 a 5, imágenes de diferentes objetos que se adhieran al tablero.

7. + ¿Sabes contar?

Objetivo: Identificar la cantidad de sílabas presentes en diferentes objetos.

Actividad: Contaremos, con fichas o contadores, las sílabas por las que está compuesto el objeto que se presenta. Posteriormente, pintaremos los círculos que correspondan a esta cantidad en la tabla anexa.

Descripción: Buscaremos fichas o piezas que nos sirvan como contadores y por cada sílaba que nombremos pondremos un contador. Al finalizar, contaremos cuántas fichas tenemos por la palabra del objeto y esa será la cantidad de sílabas que contiene cada uno. Luego pintaremos en la tabla la cantidad de fichas contadas.

Materiales: fichas o contadores, diferentes objetos para dividir silábicamente, una tabla con círculos en hileras y columnas para colorear.

8. +Exploradores.

Objetivo: Reconocer la sílaba final

Actividad: Recolectaremos objetos que terminen con la sílaba de la imagen expuesta en el soporte de cartón.

Descripción: Seleccionaremos una tarjeta con una imagen, diremos en voz alta su nombre, la dividiremos en sílabas aumentando el todo de la voz al pronunciar la última.

Materiales: tarjetas con diferentes imágenes, un soporte de cartón.

9. +Salta que salta en tapete fónico.

Objetivo: Reconocer la sílaba inicial.

Actividad: Saltaremos sobre un tapete de imágenes reconociendo la sílaba inicial de cada palabra.

Descripción: En el piso pondremos un tapete con diferentes imágenes, las nombraremos en voz alta e identificaremos las que inician con el sonido -pa-.

Materiales: Tapete fónico.

10. +Hechiceros: Juego con pseudopalabras.

Las pseudopalabras ayudan a la concientización del lenguaje hablado, la comprensión y la atención; también presentan impacto en etapas posteriores, como la comprensión de textos escritos, el aumento de la atención dividida y a prevenir problemas en la manipulación de fonemas.

Objetivo: Repetir y reconocer las palabras que no pertenecen a nuestro vocabulario o presentan incoherencias.

Actividad: Repetiremos los nombres de las pócimas que estarán escritos en las etiquetas de los frascos, agregaremos su contenido a un recipiente después de repetirlas. Al final inventaremos un nombre para el hechizo y describiremos su uso.

Descripción: tendremos un libro de pócimas en el que estarán escritos algunos hechizos (para el miedo, para sentir cosquillas, entre otros). Cada uno de estos se creará leyendo las palabras de los frascos y agregando su contenido a un recipiente. Los participantes le darán un nombre a cada uno y, finalmente, los escribirán en el libro de pócimas.

Preguntas preparatorias: ¿te gustan los hechiceros? ¿te sabes algún conjuro?
¿conoces el nombre de algún hechicero famoso?

Narrador: Nos convertiremos en hechiceros. Los hechiceros son personas que realizan actos de magia o hechicería repitiendo palabras extrañas llamadas conjuros, con la intención de alterar la realidad o modificar algunas cosas de ella. Leeremos diferentes opciones de hechizos y crearemos el nuestro, para ello debemos repetir el nombre de los ingredientes que se aparecen en los frascos de vidrio. Pensaremos en un nombre y la intención de este conjuro. Por último, escribiremos nuestro hechizo y sus ingredientes en el libro de pócimas.

Pseudopalabras:

Materiales: frascos con etiquetas con pseudopalabras, implementos de mago como sombrero, varita, capa y libro de hechizos, recipiente para mezclar los ingredientes.

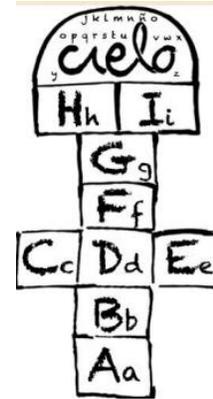
Nota: Los frascos contendrán piedras ornamentales de colores.

11. + Tangara alfabética.

Objetivo: Interiorizar los sonidos del alfabeto en correspondencia de fonema y grafema, usando como estrategia la memoria de trabajo.

Actividad:

Descripción: Se tendrá en el suelo un tapete con el esquema de una tangara. Se sustituirán los números por letras, ubicando las nueve primeras letras del alfabeto y dejando las dieciocho restantes en el cielito. El niño deberá tomar dos letras del cielito reteniendo el sonido de estas (pueden ser en secuencia o desorden). Deberá hacer el recorrido tradicional de la tangara haciendo el sonido de las letras que están en las casillas y cuando llegue al cielito deberá recordar los dos sonidos que lleva en las manos.



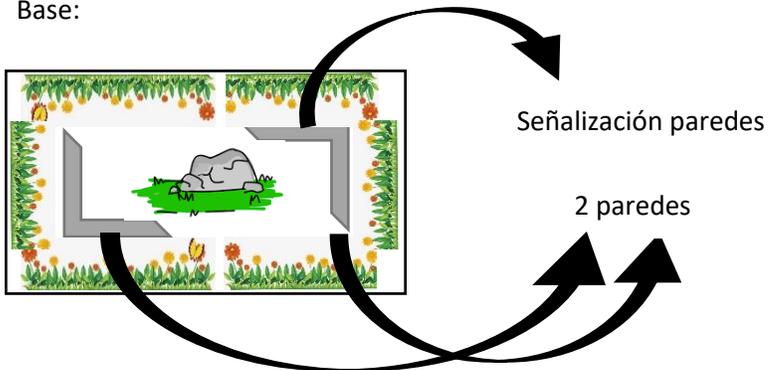
Materiales: letras de madera, tapete con la tangara.

12. +La torre silábica.

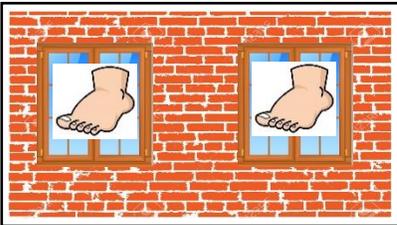
Objetivo: Se trabaja el análisis de omisión última sílaba.

Descripción: Este juego se basa en el original llamado Rhino Hero. La actividad consiste en construir la torre con mayor cantidad de pisos, con lo cual se convertirá en el rey silábico. En el centro se pone la carta base, cada jugador tendrá 5 techos y el resto se pondrán junto a la carta base. El primer jugador deberá observar el dibujo de la carta base y descubrir la palabra que queda al omitir la sílaba final, por ejemplo: si le quito a la palabra piedra su última sílaba, ¿qué palabra me queda? Se deberá buscar en las paredes la imagen que corresponda (pie) y ubicarla en la base. En la carta base habrá una señal del número y posición que se deben poner las paredes para el nuevo piso. El jugador coge las correspondientes y las colocará, luego seguirá el siguiente jugador.

Base:



Paredes:



Palabras: piedra-pie, golpe-gol, mapache-mapa, llavero-llave, espinaca-espina, caracol-cara, pelota-pelo, pájaro-paja, camarón-cama, plátano-plata, piñata-piña, botella-bote, pescado-pesca, paloma-palo, morado-mora.

Materiales: Tarjetas del juego (1 cimiento, 15 tejados y 24 paredes), ficha del rey, manual de instrucciones.

13. +Carrera de choque.

Objetivo: trabajar el reconocimiento del sonido inicial vocálico.

Descripción: Consiste en ganar con el mejor tiempo la carrera. Se armará la pista de tal forma que quede como un circuito de cinco bases vocálicas (una base de color para cada vocal, siendo la **a** la primera y la **u** la quinta), se ubicarán cinco fichas de color correspondiente a cada base y los carros a competir en la salida. El primer jugador deberá observar las fichas de la primera base y lanzar el carro para chocar

con la ficha que tenga el sonido inicial vocálico de esta base. Si acierta, continuará la carrera a la siguiente base; si falla, deberá empezar de nuevo el circuito. A continuación, es el turno del siguiente jugador.

Palabras: **A:** avión, anillo, acordeón, aguja, alcancía, abeja, araña. **E:** helicóptero, erizo, estrella, enchufe, elefante, escalera, estuche. **I:** hilo, imán, insecto, iglesia, iguana, indio, impermeable. **O:** oruga, oro, olla, hormiga, oveja, ornitorrinco, hoja. **U:** uniforme, uno, humo, uña, unicornio, uva, universo.

Materiales: Fichas, circuito de carrera, carros, lanzador

14. +Pulgar Arriba.

Objetivo: Reconocimiento de los sonidos vocálicos finales.

Descripción: la actividad consiste en ser el primero en apilar los aros de diferentes colores de acuerdo al sonido vocálico final en el dedo pulgar. Se colocará un mazo de cartas en el centro de la mesa y se repartirán diez aros a cada jugador. Primero, se escoge una persona que será la encargada de decir la vocal y hará el conteo para iniciar. Esta persona toma la primera carta del mazo boca arriba y, cuando se cuente hasta tres, todos los jugadores observarán los dibujos de la carta haciendo énfasis en los que tienen la vocal final; cada jugador tomará los aros del color que indiquen las figuras en el menor tiempo y gritará “pulgar arriba”. Gana la ronda el jugador más veloz, aquel que tenga los aros correctos en su pulgar.

Palabras: canguro, koala, suricato, jirafa, tigre, cartuchera, regla, cuaderno, libro, tablero, cepillo, perfume, crema, esponja, manzana, durazno, choclo, brócoli, tomate, cohete, planeta, espacio, asteroide.

Materiales: Cartas, aros de colores

15. +El campesino trabajador.

Objetivo: identificar secuencias vocálicas.

Descripción: La actividad consiste en completar las cuatro bases antes que se haga de noche. Se ponen las cuatro bases en el piso que contiene los lugares campestres (primera estación una finca, segunda un frutal, tercera una granja y cuarta un lago) y se coloca el cielo en el centro del juego. El jugador, que será el campesino, deberá ubicarse en la primera base, que es la finca. El juego se inicia saltando por el camino sobre las imágenes que contengan la misma secuencia vocálica de la palabra en la base. Ejemplo: la primera base es 'finca', entonces deberá saltar sobre las palabras con secuencia vocálica *I-A*. Si acierta, avanza en el camino; si falla, deberá poner una estrella en el centro del juego donde está el cielo. Cuando se tengan las nueve estrellas en el cielo se cambian por la luna y se acaba el juego. Se gana el juego si se terminan las cuatro bases antes de poner la luna.

Palabras: finca, pila, silla, lima, pizza, tina, frutal, uva, uña, cuna, lupa, pluma, granja, masa, paja, pala, cara, vaca, lago, mago, pato, dado, arco, tambor,

Materiales: cuatro bases, cuatro caminos, nueve estrellas y una luna.

Presupuesto

A continuación, se presentan los rubros que se incluyen en la elaboración del proyecto *Caja de Herramientas para el desarrollo de habilidades de Conciencia Fonológica para niños entre 4 a 5 años*:

Material	Cantidad	Descripción	Costo
Animales	10	Animales de plástico, superiores a 5 cm.	\$40.000
Utensilios generales	N/A	Artículos complementarios para los juegos (implementos del tendero, implementos de veterinario)	\$100.000
Atuendos	1 c/u	Veterinario, tendero	\$50.000
Caja de madera	1		\$10.0000
Bolsas de tela	20		\$20.000
Hojas de papel	Resma	Hoja blanca	\$15.000
Letras	3 paquetes alfabeto, minúsculas y mayúsculas	Letras en madera	\$30.000
Impresiones	1		\$80.000
Tangara	1	Tangara en plástico	\$60.000
Total			\$495.000

Cronograma de aplicación de los juegos

Actividad	Semana 1					Semana 2					Semana 3				
	Días					Días					Días				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Tendedero de rimas:															
Palisilabas.															
Tendero															
Tablero silábico															
Pulgar Arriba															
Veterinarios															
En la juguetería															
¿Sabes contar?															
Tapete fónico.															
Exploradores. Tangara															
Hechiceros.															
Alfabética.															
La torre silábica.															

exponer a los niños a métodos imprecisos de enseñanza, tales como aprender mecánicamente el nombre de las letras, teniendo en cuenta que al leerlas se requiere de otro conocimiento diferente, como lo es el sonido de estas. La respuesta a este problema ahonda en temas muchos más complejos que están presentes en el sistema educativo.

Es así como, con la intención de tener un mayor acercamiento a posibles soluciones desde el margen de acción de un docente o de especialistas en neurodesarrollo, se ha diseñado una serie de juegos adaptados a la interacción activa del niño en su proceso de aprendizaje de los sonidos de la lengua española como un prerequisite fundamental para iniciar el proceso lector. La eficacia del entrenamiento fonológico después de un año de educación ha favorecido el desempeño lector en los niños, siendo de gran ayuda para los niños disléxicos (Dehaene, 2014).

En este sentido, se puede decir que no es necesario esperar al año escolar, en el que el niño debe aprender a leer, para estimular la conciencia fonológica que facilitará este proceso, pues todos los niños se benefician al recibir una enseñanza temprana con relación a los sonidos del habla; es así como una mayor exposición a estos aprendizajes aportará positivamente en su proceso lector.

Hay que tener en cuenta que el amor por la lectura puede estar inspirado por un proceso feliz y placentero a la hora de aprenderlo, mas no por un juicio de lágrimas y sacrificios. Por ello, los juegos presentes en este trabajo involucran el desarrollo de la conciencia fonológica en la etapa pre-lectora, partiendo desde la herramienta de la imaginación, la cual es crucial en el aprendizaje de los niños y está inducida por medio del lenguaje y los estímulos auditivos, como voces que cuentan historias o roles que deben ser personificados; todas estas son herramientas útiles a la hora de crear la emoción óptima para el aprendizaje en el proceso

lector. Esta información es valiosa en el rol del maestro y para su metodología a la hora de planear estrategias didácticas y neurodidácticas para el aprendizaje de la lectura, ya que los estos tienen la función de despertar el interés por la lectura por medio de actividades creativas y cargadas de emociones, que acerquen el conocimiento de tal forma que se adapte al mundo de los niños.

Los conocimientos que aportan la experiencia del aula en la relación maestro-estudiante deberían ser más apreciados. Algunas anotaciones simples de este laboratorio al que se enfrentan día a día docentes y estudiantes pueden ser un aporte para crear grandes cambios en la creación de nuevos métodos y estrategias de enseñanza y aprendizaje.

De igual forma hay que resaltar la importancia de estar a la vanguardia en nuevos descubrimientos desde la neurociencia y la neurodidáctica, que puedan fusionarse con la experiencia del aula y así lograr el diseño de estrategias de enseñanza más eficientes a la hora de enseñar un proceso tan crucial para la vida de cualquier individuo como lo es el aprender a leer.

Porque, como lo dice Dehaene (2015), la lectura es “el don más extraordinario que podemos transmitirles a las futuras generaciones” (p. 384).

Referencias

- Anthony, J. y Francis, D. (2005). Development of phonological awareness. *Current Directions in Psychological Science*, 14 (5), 255-259.
- Bizama, M., Arancibia, B. y Sáez, K. (2011). Evaluación de la conciencia fonológica en párvulos de nivel transición 2 y escolares de primer año básico, pertenecientes a escuelas vulnerables de la Provincia de Concepción, Chile. *Onomázein*, 23 (1), 81-103.
- Bower, G.H. (1991). Mood Congruity of Social Judgement. En J. P. Forgas (Ed.), *International series in experimental social psychology. Emotion and social judgments* (pp. 31-53). Pergamon Press.
- Bravo Valdivieso, L. (2002). La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura. *Estudios Pedagógicos*, (28), 165-177. <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173513847010.pdf>
- Castles, A., Bates, T., Coltheart, M., Luciano, M. y Martín, N.G. (2006). Cognitive modeling and the behavior genetics of reading. *Journal of Research in Reading*, 29 (1), 92-103.
- Cuetos, F. (2011). *Psicología de la lectura*. Madrid: Wolters Kluwer España Editorial.
- Cuetos, F., Suárez-Coalla, P., Molina, M.I. y Llenderozas, M.C. (2015). Test para la detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura. *Revista Pediatría Atención Primaria*, (17), 100-104.
<https://dx.doi.org/10.4321/S1139-76322015000300002>
- Dehaene, S. (2014). *Aprender a leer: de las ciencias cognitivas al aula*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

- _____. (2015). *El cerebro lector: últimas noticias de las neurociencias sobre la lectura, la enseñanza, el aprendizaje y la dislexia*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (04 de junio de 2020). *Educación Formal (EDUC). Año 2019*. Boletín Técnico, Educación Formal (EDUC), DANE. https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/educacion/bol_EDUC_19.pdf
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2018). *Aprendizaje a través del juego. Reforzar el aprendizaje a través del juego en los programas de educación en la primera infancia*. Sección de Educación, UNICEF. <https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-01/UNICEF-Lego-Foundation-Aprendizaje-a-traves-del-juego.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2006). *Convención sobre los derechos del niño, 20 de noviembre de 1989*. Comité Español, Unicef. <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Forés, A. y Ligioiz, M. (2009). *Descubrir la neurodidáctica: aprender desde, en y para la vida*. Barcelona: Editorial UOC.
- Gobierno de Colombia. (abril, 2018). *Resultados nacionales. Saber 3º, 5º y 9º. 2012-2017*. <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1323329/Informe%20nacional%20saber%20569%202012%202017.pdf>
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual*. Barcelona: Ediciones B. S.

- Gutiérrez Fresneda, R. y Díez Mediavilla, A. (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Educación XX1*, 21(1), 399-400, doi: 10.5944/educXX1.13256
- Herrera, L., y Defior, S. (2005). Una aproximación al procesamiento fonológico de los niños prelectores: conciencia fonológica, memoria verbal a corto plazo y denominación. *Psyche*, 14 (2), 81-95.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282005000200007>
- Jiménez, J.E. (1992). Metaconocimiento fonológico: estudio descriptivo sobre una muestra de niños prelectores en edad preescolar. *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, (57), 49-66.
<https://doi.org/10.1080/02103702.1992.10822323>
- Jiménez, J. y Ortiz, M. (2000). Metalinguistic awareness and reading acquisition in the Spanish language. *The Spanish Journal of Psychology*, 3 (1), 37-46.
- Martínez, M. et al. (2011). Sentimientos: encuentro entre la neurobiología y la ética según Antonio Damasio. *Revista Colombiana de Bioética*, 6 (2), 181-194.
- Mejía de Eslava L., y Eslava Cobos, J. (2008). Conciencia fonológica y aprendizaje lector. *Instituto colombiano de Neurociencias. Acta Neurol Colomb*, 24 (2), 55-63.
http://www.acnweb.org/acta/2008_24_S2_55.pdf
- Milteer, R. M. y Ginsburg, K. R. (2012). The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bond: Focus on children in poverty. *Pediatrics*, 129 (1), 204-213. <https://doi.org/10.1542/peds.2011-2953>
- Ministerio de Salud. Resolución 8430 de 1993. Por el cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. 4 de octubre de 1993.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2016). *La naturaleza del aprendizaje: usando la investigación para inspirar la práctica.*

Oficina Regional para América Latina y el Caribe: OCDE, OIE-UNESCO, UNICEF LACRO. https://panorama.oei.org.ar/_dev/wp-content/uploads/2017/09/UNICEF_UNESCO_OECD_Naturaleza_Aprendizaje_.pdf

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (s.f.). *Programme for International Student Assessment.* <https://www.oecd.org/pisa/>

Paniagua, M.N. (2013). Neurodidáctica: Una nueva forma de hacer educación. *Fides et Ratio*, 6 (6), 72-77. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2071-081X2013000100009&script=sci_abstract

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (s.f.). *Objetivos de desarrollo sostenible. Objetivo 4: Educación de calidad.* <https://www.co.undp.org/content/colombia/es/home/sustainable-development-goals/goal-4-quality-education.html#:~:text=Desde%202000%20se%20ha%20registrado,a%20la%20educaci%C3%B3n%20primaria%20universal.&text=Con%20este%20fin%2C%20el%20objetivo,y%20secundaria%20gratuita%20para%202030.>

Real Academia Española. (2014). Emociones. En *Diccionario de la lengua española* (23^a ed.). Consultado en: <http://www.rae.es/rae.html>

Richardson, J. (2009). *The Next Step Forward in guided reading, an assess-decide-guide framework for supporting every reader, grades K-8.* Nueva York: Scholastic Inc.

Rosselló, J. y Revert, X. (2008). Modelos teóricos en el estudio científico de la emoción. En: Palmero, F. y Martínez, F. (Eds.), *Motivación y emoción* (pp. 95-138).

McGraw-Hill.

- Schmitz, S. (2011). *The development of phonological awareness in young children: Examining the effectiveness of a phonological program*. [Faculty of the graduate College, University of Nebraska]. <https://digitalcommons.unl.edu/cehsdiss/112>
- Segovia, F. (2016). Aproximación al estudio de la Neuroeducación: El encuentro de las ciencias con la escuela. *Revista PUCE* (102), 155-168.
<http://www.revistapuce.edu.ec/index.php/revpuce/article/view/9/11>
- Tierno, B. (2004). *La psicología del niño y su desarrollo*. Madrid: San Pablo, 160-161.
- Tortora, G. y Derrickson, B. (2006). El encéfalo y los nervios craneales. En: *Principios de anatomía y fisiología* (pp. 477-527). Madrid: Editorial Panamericana.
- Treiman, R. (1991). Phonological awareness and its roles in learning to read and spell. En: Sawyer, D. y Fox, B. (Eds.), *Phonological awareness in reading: The evolution of current perspective* (pp. 159-189). Nueva York: Springer-Verlag.
- Tristan, M. (25 de octubre de 2012). *La neuroeducación será el eje de la docencia del futuro*. <https://rosamtristan.files.wordpress.com/2012/11/escuelafranciscohora.pdf>
- Valdez. (2015) *Neurodidáctica aplicada al aprendizaje de léxico a través de mapas mentales*. <https://www.grin.com/document/303593>
- Vilaró, M. (2014) Trabajo de Grado, El desarrollo emocional a través del juego: Propuesta de intervención para alumnos del segundo ciclo de Educación Infantil, Universidad Internacional de La Rioja, Facultad de Educación. Barcelona. (p. 11)
- Westerhoff, N. (2010). La Neurodidáctica a examen. *Revista Mente y Cerebro*, (44), 34-40.
https://www.researchgate.net/publication/210281670_Modelos_teoricos_en_el_estudio_de_la_emocion