

*Fortalecimiento de la escritura a través del
método de conciencia fonológica*

**FORTALECIMIENTO DE LA ESCRITURA A TRAVÉS DEL MÉTODO DE
CONCIENCIA FONOLÓGICA**

DARLEIN PÉREZ BOHÓRQUEZ

DIRECTOR

ANDRÉS TARSICIO GUERRA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS

BOGOTÁ D.C

2018

Nota de aceptación

Director:

Jurado:

Jurado:

Bogotá, mayo de 2018

Dedicatorias y Agradecimientos

Este trabajo está dedicado a:

Carmenza Bohórquez Jiménez (Q.E.P.D.)

*Porque su coraje y tenacidad me han acompañado
en este proceso.*

Jorge Andrés Sánchez Romero (Q.E.P.D.)

Porque sé que un día hiciste de mi sueño, tu sueño.

Infinitas gracias a:

Mis padres, Patricia y Jorge,


*Porque su amor y apoyo incondicional estuvieron ahí
cada día para fortalecerme y acompañarme.*

A mi compañero de vida, Daniel,


*Por creer en mí y enseñarme el poder de la perseverancia
y la paciencia.*

A Dios,

Por su amor y su bondad.

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 3	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Fortalecimiento de la escritura a través del método de conciencia fonológica.
Autor(es)	Pérez Bohórquez, Darlein Yurany
Director	Guerra, Andrés Tarsicio
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. 2018, 78 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional.
Palabras Claves	ESCRITURA, CONCIENCIA FONOLÓGICA, CORRESPONDENCIA GRAFO-FÓNICA, GRAFEMA Y FONEMA.
2. Descripción	
<p>Trabajo de grado que expone el desarrollo de una investigación acción cuya meta es establecer la influencia del método conciencia fonológica sobre las habilidades de escritura en estudiantes de primer grado (segundo grado posteriormente) del colegio Prado Veraniego. Es una investigación educativa en la que se utiliza una estrategia pedagógica como base de la propuesta. Se utilizan diferentes actividades basadas en el método de conciencia fonológica como lo son escucha atenta, rima, segmentación de palabras en sílabas y sustitución, adición o sustracción de grafemas; para posteriormente analizar si este método funciona como apoyo al contenido curricular para mejorar la competencia escrita en lengua materna. Los resultados de este estudio demuestran que el uso de este método beneficia a los estudiantes en términos de apoyo al proceso de adquisición de la lengua escrita a través del reconocimiento de la correspondencia grafo-fónica.</p>	
3. Fuentes	
<p>Arancibia, B., Bizama, M., & Katia, S. (2012). Aplicación de un programa de estimulación de la conciencia fonológica en preescolares de nivel transición 2 y alumnos de primer año básico pertenecientes a escuelas vulnerables de la Provincia de Concepción, Chile. <i>Revista Signos Estudios de Linguística</i>, 236 - 256.</p> <p>Carlino, P., Santana, D., Barrio, C., Fernandez, P., García, C., Mora, A., . . . Virseda, C. (1996). <i>Leer y Escribir con Sentido</i>. España: Visor Dis.</p> <p>Colegio Prado Veraniego. (2017). Manual de Convivencia. Bogotá.</p> <p>Corlino, P., & Santana, D. (1996). <i>Leer y escribir con sentido. Una experiencia constructivista en educación infantil y primaria</i>. Madrid: Visor.</p> <p>Defior, D., Serrano, F., & Marín- Cano, M. (s.f.). El poder predictivo de las habilidades de conciencia fonológica en la lectura y escritura en castellano. Universidad de Granada.</p> <p>Defior, S., Serrano, F., & Jiménez, G. (2009). Evolución de la relación entre conciencia fonológica y lenguaje escrito en niños españoles de Primer curso de educación primaria. <i>Simposium: Procesos fonológicos y lectura: un enfoque trabslinguístico</i>, 1 - 11.</p> <p>Esquivias, M. (2015). <i>La conciencia fonológica en el aprendizaje de la lecto-escritura</i>. Obtenido de www.astrane.com: http://www.astrane.com/la-conciencia-fonologica-en-el-aprendizaje-de-la-lectoescritura/</p>	

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 3	


- Feld, Víctor. (2014). Habilidades fonológicas, su organización neurofisiológica y su aplicación en la educación. *Pensamiento Psicológico*, 71 - 82.
- Ferreiro , E. (1986). La representación del lenguaje y el proceso de alfabetización. En E. Ferreire, *Proceso de alfabetización. La alfabetización en proceso*. Buenos Aires: Centro Editor de America Latina .
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Mexico: Siglo XXI.
- Florez, R., Torrado , M., Arévalo, I., Mesa, C., Modragón , S., & Perez, C. (2005). Habilidades metalingüísticas, operaciones metacognitivas y su relación en los niveles de competencia en lectura y escritura: un estudio exploratorio. *Dorma y Función. Universidad Nacional de Colombia*, 15 - 44.
- Hernandez Sampieri, R., Fernandez C., C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación 5ª Edición* . México: McGraw-Hill Interamericana.
- Hernandez, R. S., Fernandez, C. C., & Baptista, P. L. (2010). *Metodología de la investigación. Quinta Edición* . México D. F. : Interamericano de Editores S. A.
- Herrera, L., & Defior, S. (2005). Una Aproximación al Procesamiento Fonológico de los Niños Prelectores: Conciencia Fonológica, Memoria Verbal a Corto Plazo y Denominación. *phyke*, 14(2), 81 - 95. Obtenido de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22282005000200007&script=sci_arttext
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar investigación acción*. Los Angeles: Editorial Laertes.
- Lewin, K. (1992). La investigación acción y los problemas de las minorías. *La investigación-acción participativo: Inicios y desarrollos*, 13 - 26.
- Mejía, L., & Eslava, J. (2008). La conciencia fonológica y el aprendizaje lector. *Acta Neurológica Colombiana. Instituto Colombiano de Neurociencias*, 24.
- Secretaría de Educación del Distrito. (2015). *Caractización del sector educativo. Localidad de Suba* . Bogotá: Secretaría de Educación .
- Secretaría de Educación Distrital . (2016). *Caracterización del sector educativo* . Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Secretaría de Planeación Distrital . (2009). *Diagnóstico de los aspectos físicos, demográficos y socioeconómicos*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Silva Arias, J. (2005). *Problemas de aprendizaje*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Trías, D., & Cuadro, A. (2008). Desarrollo de la conciencia fonémica: Evaluación de un programa de intervención. *Revista Argentina de Neurociología*, 1 - 8.

4. Contenidos

En el capítulo uno se presenta la caracterización y descripción de la población, así como la delimitación del problema y la pregunta de investigación que es: ¿Qué efectos tendría el método de conciencia fonológica en el fortalecimiento de los procesos de escritura en los estudiantes del curso 104 del Colegio Prado Veraniego I.E.D.? También se muestran los objetivos generales y específicos del presente estudio.

Por otro lado, el capítulo dos presentan los antecedentes y el marco teórico que está compuesto por dos diferentes constructos: La escritura y el método de conciencia fonológica. Allí, se exponen algunos estudios que se centran en el mismo tema que se trabaja en esta investigación.

El capítulo tres muestra el diseño pedagógico y la metodología empleada en el presente estudio. Al igual que el tipo

 <small>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</small> <small>Formación de Profesores</small>	FORMATO		
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE		
Código: FOR020GIB		Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012		Página 1 de 3	

de estudio y las unidades de análisis diseñadas.

El capítulo cuatro expone la intervención pedagógica propuesta para el desarrollo de actividades relacionadas con el método de conciencia fonológica, como lo son actividades de escucha atenta, rimas, segmentación de palabras en sílabas y, sustitución, adición y sustracción de grafemas.

El capítulo quinto se centra en la recolección de datos para su posterior análisis.

Finalmente, el capítulo seis, muestra las conclusiones, los resultados, conclusiones y recomendaciones para posibles investigaciones futuras que se centren en el uso del método de conciencia fonológica en el proceso de adquisición de la lengua.

5. Metodología

El presente estudio es de carácter cualitativo y se desarrolló siguiendo los principios de la investigación-acción. En esa medida, el investigador asumió un rol activo dentro de la población sobre la que se centró la investigación, la cual estaba compuesta por un grupo de 32 estudiantes de grado primero (posteriormente 30 estudiantes en el grado segundo) del colegio Prado Veraniego, cuyas edades variaron entre los 6 y 7 años. El estudio se llevó a cabo durante el segundo semestre del año 2017 y culminó en el primer semestre del año 2018.

En un principio, se desarrollaron una serie de observaciones en el aula de clase y se aplicaron pruebas diagnóstico para conocer el proceso de escritura de los estudiantes, así como las principales falencias en relación con la misma. Esto llevó a la investigadora a diseñar una propuesta pedagógica basada en el método de conciencia fonológica, la cual ofrecía una serie de actividades para potenciar la conciencia en la correspondencia grafo-fónica para el desarrollo de las clases. Estas actividades se desarrollaron a lo largo de la intervención pedagógica y durante todas las clases.

Finalmente, con el uso de instrumentos de recolección de datos, se recogió información valiosa que permitió a la investigadora analizar la información a través del uso de la comparación de dos momentos importantes, el diagnóstico y la prueba final, dando como resultado las conclusiones con las cuales finalizó el proceso.

6. Conclusiones

Las conclusiones de la presente investigación muestran que el uso del método de conciencia fonológica potencia el proceso de adquisición de la lengua escrita en los estudiantes. También, permite que los estudiantes desarrollen el sentido de la función del lenguaje escrito que les permitirá en un futuro satisfacer necesidades sociales a través de dicha competencia; adicional a esto, los estudiantes desarrollan una autonomía escritural, es decir que podrán utilizar la escritura como medio de expresión sin la necesidad de depender de un tercero. Por otro lado, la conciencia fonológica es un método eficaz para el desarrollo de la correspondencia grafo-fónica, clave en el desarrollo del lenguaje escrito. Finalmente, cabe resaltar la eficacia de este enfoque en el desarrollo de las actividades de lectoescritura de los estudiantes. Finalmente, se concluyó que es necesario el desarrollo de otras estrategias que puedan trabajar las dificultades orientadas a la ortografía, ya que este aspecto no es desarrollado en la conciencia fonológica.

Elaborado por:	Pérez Bohórquez, Darlein Yurany		
Revisado por:	Guerra Castañeda, Andrés Tarsicio		
Fecha de elaboración del Resumen:	08	04	2018

Tabla de contenido

Capítulo I.....	9
Contextualización del problema	9
Localidad 11 de Suba	9
Colegio Prado Veraniego	10
Caracterización de la población	12
Diagnóstico.....	15
Planteamiento del problema	22
Justificación.....	24
Planteamiento de la pregunta problema	26
Hipótesis.....	26
Objetivo general	26
Objetivos Específicos	26
Capítulo II	27
Referente Teórico.....	27
Antecedentes	27
Referente teórico	30
Escritura	30
Conciencia Fonológica.....	32
Categoría de análisis.....	34
Matriz Categorical.....	35
Capítulo III	36
Diseño Metodológico	36
Investigación Acción.....	37
Instrumentos de recolección de datos.....	39
Capítulo IV	41
Propuesta de intervención	41

Intervención No. 1	41
Intervención No.2.....	42
Intervención No 3.....	43
Intervención No 4.....	43
Impactos Esperados.....	44
Capítulo V.....	46
Organización y Análisis de datos.....	46
Capítulo VI	56
Resultados	56
Conclusiones	58
Recomendaciones.....	61
Bibliografía	62
Anexos	64
Anexo 1	64
Anexo 2	67
Anexo 3	68
Anexo 4	69
Anexo 5	70
Anexo 6	71
Anexo 7	72
Anexo 8	73
Anexo 9	74
Anexo 10	75
Anexo 11	76
Anexo 12	77
Anexo 13	78

Capítulo I

Contextualización del problema

Localidad 11 de Suba

El Colegio Prado Veraniego I.E.D, se encuentra ubicado en la localidad 11 Suba al noroccidente de la capital colombiana, siendo esta localidad una de las más grandes de Bogotá cuenta con 10.056 hectáreas de las cuales 6.271 son de área urbana. Tiene limitación al norte con el municipio de Chía, al sur con la localidad de Engativá, al oriente con Usaquén y al occidente con el municipio de Cota. Además de esto, es uno de los sectores más ricos en fuentes hídricas, teniendo los humedales Juan Amarillo, Córdoba, La Conejera y Guaymaral por lo cual tiene 910 hectáreas protegidas ambientalmente. (Secretaría de Planeación Distrital , 2009)

Suba fue asentamiento de poblaciones indígenas Muiscas antes de la llegada de los españoles que se dio más o menos en el año 1550 generando un pequeño centro urbano; sin embargo, no es sino hasta 1876 que se declara municipio, en 1977 se convierte en una de las 19 alcaldías menores del Distrito Especial y finalmente en 1993 es declarada una de las 20 localidades que constituyen la división político-administrativa del Distrito Capital Bogotá. (Secretaría de Planeación Distrital , 2009)

Es bien sabido que Suba tiene una extensa zona urbana, sin embargo, la economía también es muy diversa, hoy en día es posible observar todo tipo de establecimientos comerciales, centros comerciales, grandes industrias, cine, televisión, teatro, deportes, ferretería,

comida entre muchas otras más que se pueden encontrar tanto en mayor como en menor escala dentro de la localidad. El colegio Prado Veraniego, está ubicado en el barrio El Prado, un sector heterogéneo a nivel comercial, ya que se puede encontrar desde la industria automotriz, metalmecánica, hasta toda clase de comercio alimenticio, ferretería, textil, banquera etc., así como también tiene uso residencial.

Ahora bien, con respecto al sector educativo, la localidad de suba cuenta con 62 colegios de carácter oficial, 22 con contrato, 2 en concesión y 318 colegios privados según la caracterización del sector educativo en la localidad de suba, los cuales atienden a más de 244.000 estudiantes entre los 3 y los 16 años (Secretaría de Educación del Distrito, 2015); por su parte el barrio El Prado, cuenta con cuatro establecimientos educativos oficiales. El nivel de analfabetismo en dicha localidad es de un 1,1 % en promedio, que se discrimina de la siguiente forma: para los hombres la tasa de analfabetismo es de 0,7% y para las mujeres es de un 1,3% (Secretaría de Educación Distrital , 2016).

Colegio Prado Veraniego

El Colegio Prado Veraniego atiende población de toda la localidad de Suba, especialmente del sector Niza, los estudiantes pertenecen a estratos socioeconómicos 0, 1 y 2. La institución cuenta dos sedes, una destinada para la formación del bachillerato, y la otra para la formación de la educación primaria; adicional a esto, cuenta oficialmente con dos jornadas, mañana y tarde. El presente proyecto se ubica en la sede B de primaria y en la jornada de tarde.

Ahora bien, con respecto a la infraestructura del colegio, se cuenta con dos sedes, la sede A esta destinada para los grados de bachillerato, incluyendo 5° de educación básica, hasta

grado 11° de la educación media; la planta cuenta con tres niveles en donde están ubicados los ambientes de aprendizaje, así como un patio con cancha multiusos para la hora del descanso. En la sede B, se encuentran los estudiantes de la básica primaria y el preescolar, la planta cuenta con 2 pisos en donde están ubicados los salones, sala de profesores, oficina de orientación, coordinación, salón multipropósito y dos instalaciones de baños para los estudiantes y dos para los docentes; adicional a eso cuenta con una cancha múltiple en donde los estudiantes desarrollan actividades propias de la educación física, comparten la hora del descanso e incluso realizan izadas de banderas, entre otras actividades propias del ambiente educativo.

El proyecto educativo institucional apunta a formar estudiantes con fortalezas comunicativas que les permita desarrollar valores en la comunidad como la tolerancia, la comprensión, el compañerismo; de tal forma que se puedan destacar en la sociedad como personas integrales en “la comunicación con calidad hacia el desarrollo humano” (Colegio Prado Veraniego, 2017)

Así mismo, la institución se planteó como visión para el 2015, “posicionarse a nivel local distrital y nacional al 2020, como una institución que prepara para la vida personas comprometidas en su desarrollo humano” y así formar seres con valores y cualidades humanas que les permitan seguir formándose académicamente y de esta manera se generen procesos positivos para un impacto social con miras a construir un país justo y solidario. (Colegio Prado Veraniego, 2017).

Ahora bien, en cuanto a la misión de la institución, está consignado en el manual de convivencia (2017) que el objetivo principal de la institución es “generar y fortalecer en la comunidad educativa, procesos cognitivos, sociales y prácticos, orientados hacia la formación de

seres humanos competentes mediante una comunicación con calidad que les permita apropiarse de valores para una sana convivencia”. Cabe destacar que estos documentos están actualizados, cómo se puede evidenciar en el manual de convivencia 2017-2018 y que además estos documentos están publicados en las instalaciones del colegio.

En concordancia con lo anterior, se puede evidenciar que la filosofía institucional está centrada en vincular valores, principios y criterios que le permita a los estudiantes desenvolverse en la comunidad en los campos humanístico, científico y cultural de forma integral; debido a esto, el colegio proclama como valores institucionales el amor, el respeto, la honestidad y el compromiso para con sus pares, al igual que con la naturaleza y el mundo (Colegio Prado Veraniego, 2017).

Caracterización de la población

Por otro lado, y como ya se había mencionado, los estudiantes que hacen parte de la institución pertenecen a estratos socioeconómicos bajo-medio; el curso seleccionado para realizar la observación es 104, que posteriormente en el año 2018 pasaron al curso 204, de la jornada de la tarde de la sede B; los niños oscilan entre los 6 y los 7 años de los cuales 23 son niñas y 9 son niños.

Cabe mencionar que, la institución tiene un convenio con la Fundación CRAN, esta fundación atiende niños en estado de abandono, ya sea porque fueron encontrados en la calle o porque sus familias no tienen un ambiente seguro para ellos; este, es un factor que afecta directamente la convivencia en los estudiantes ya que presentan conductas agresivas y bajo

rendimiento en la mayoría de las asignaturas. Más o menos cada curso atiende 3 o 4 niños provenientes de la fundación.

Por otro lado, según las entrevistas realizadas a la profesora (Ver anexo 1) y a los estudiantes (Ver anexo 2 y 3), los niños viven en núcleos familiares compuestos por ambos padres, otros solo la madre y los abuelos, y otras, familiares diferentes a los padres como por ejemplo abuelos tíos o hermanos. Los empleos más comunes entre los padres y/o acudientes de las niñas son obreros, ingenieros, secretarias, aseadoras, entre otros.

Otra de las características especiales del curso 104 es que se encuentran dos estudiantes en condición especial, la primera de ella es una niña de 7 años diagnosticada con parálisis cerebral leve y autismo. Esta estudiante no lleva un proceso académico regular, tiene un horario especial establecido y a pesar de las facilidades que le brinda el colegio, no cuenta con un currículo diseñado especialmente para personas en condiciones de discapacidad, por lo que se puede decir que no ha cumplido ninguno de los objetivos planteados para el currículo de primer grado en la institución; sin embargo, el acompañamiento permanente de un auxiliar le ha permitido avanzar en el desarrollo de algunas habilidades cognitivas, metalingüísticas y comunicativas, por ejemplo, puede responder preguntas de sí o no; pronunciar vocales; mejorar la habilidad del coloreado.

La segunda estudiante de 7 años está diagnosticada con retraso mental leve, ella tampoco realiza las actividades en clase, la profesora le asigna tareas especiales que obedecen a actividades de colorear, escritura de vocales, desarrollo de dimensiones, afinidad de trazos, etc.

Además de lo anteriormente dicho, el curso cuenta con varios estudiantes que presentan problemas de dicción y pronunciación, es decir que no logran pronunciar consonantes como la r, s, p, b, y; según menciona la profesora, algunos están en terapia de lenguaje por parte de la EPS y otros no; el colegio por su parte tiene asesoría en terapias de lenguaje dentro de un programa de inclusión, de este modo, los niños reciben una hora de terapia de lenguaje cada 15 días en las instalaciones del colegio dentro de la jornada académica.

En cuanto a su dimensión social, los estudiantes muestran una actitud de confianza al estar dentro de su área de confort. En general los niños hablan entre sí, comparten experiencias, juegan, cantan y hasta llegan a tener discusiones menores entre ellos. En cuanto a su relación con la profesora, son muy respetuosos, a la mayoría le gusta saludarla y cuando ella les llama la atención ellos aceptan sin contestarle de manera grosera (Ver anexo 4). Los gustos particulares varían entre los 32 estudiantes, sin embargo, basados en las entrevistas que se realizaron durante la fase de observación, una de las materias que más gusta a los estudiantes es educación física (a 13 estudiantes les gusta), seguido de artística (7 estudiantes), español (6 estudiantes) y finaliza con inglés (6 estudiantes). Por otro lado, entre sus actividades favoritas se encuentran ver películas (7 estudiantes), ir a piscina (3 estudiantes), jugar con juguetes (5 estudiantes), jugar con el celular (9 estudiantes), jugar con familiares (3 estudiantes) e ir al parque (5 estudiantes).

En cuanto a las características lingüísticas, es posible evidenciar a través de la observación de las actividades que realizan en clase (Ver anexo 4), así como de algunos cuadernos (Ver anexo 5), que, si bien la mayoría tiene un buen lenguaje hablado, hay muchas falencias en su forma escrita, competencia que ellos están en proceso de adquisición, así como la de lectura. Dicho proceso se ha desarrollado según el plan de estudios, lo que incluye el

aprendizaje del abecedario y el aprendizaje de la lectura de grafemas. Sin embargo, el 40% de los estudiantes evidencian problemas en esta competencia. Por ejemplo, la escritura de los grafemas no es clara, no tienen un buen dominio del renglón y confunden muchos grafemas o combinación de estos. (Plan de estudios – Tercer trimestre, Documento sin publicar).

Diagnóstico

Durante el diagnóstico, se han utilizado herramientas de recolección de datos como el diario de campo, entrevistas, consulta de documentos, taller de escritura y test de reconocimiento de letras. Esto, con el fin no solo diagnosticar la población, sino además entender el proceso académico que tienen los estudiantes en cuanto a la escritura. Es importante mencionar que este diagnóstico se desarrolla durante el segundo semestre del 2017 cuando el colegio se encuentra en el final del segundo periodo académico. A continuación, se describirá el proceso de diagnóstico con cada una de sus herramientas.

En primera medida, el taller de escritura se desarrolla con el propósito de describir dicho proceso en los estudiantes y si este tiene correspondencia con los indicadores de desempeño en el plan de estudios, los cuales muestran que para el final del segundo periodo el estudiante debe producir textos escritos legibles, donde se evidencie el manejo de renglón y del espacio en el cuaderno (Plan de estudios, 2017). Además de esto, los niños, han estudiado en su totalidad el abecedario y su correspondencia fonética con las vocales. Ahora bien, el taller se trabajó de la siguiente manera: los estudiantes observaron un video sobre la famosa fabula “la cigarra y la hormiga”, después, se construyó de forma oral la fábula según su estructura, inicio, nudo y desenlace, este ejercicio se realiza en grupo, con el acompañamiento de la docente; seguido de esto, se mostró otra fabula llamada “los sapos quieren rey”, con esta fábula los estudiantes debían

realizar el mismo ejercicio de la estructura del cuento, pero esta vez de manera individual y consignarlo en el cuaderno, fue allí donde se evidenciaron los problemas, ya que en algunos casos no podían realizar el proceso cognitivo para identificar el inicio, el nudo y el desenlace de la historia; otros podían realizarlo, pero no lo podían escribir en el cuaderno; muchos niños manifestaron que solo podían escribir si lo veían copiado en el tablero o si les mostraban letra por letra en el abecedario (Ver anexo 6)

Por otro lado, una de las herramientas que más aportó datos al diagnóstico, fue la consulta de documentos. Por ejemplo, la revisión de los cuadernos de los estudiantes; esto además de mostrar cómo se realizaba el proceso de enseñanza-aprendizaje y en qué estado está este; se evidencia que la didáctica se basa en la resolución de guías que por lo general contienen la letra que se va a estudiar, se muestran ejemplos de palabras que se escriben con dicha letra y un ejercicio de escritura del grafema; otro tipo de ejercicio desarrollado es a través de dictados dirigidos por la profesora. En cuanto a la forma de evaluación, se encuentra que consiste en el desarrollo de ejercicios de lectura literal, inferencial, y de escritura como los dictados anteriormente mencionados (Ver anexo 5) Los principales parámetros que se tuvieron en cuenta para desarrollar esta revisión fue el plan de estudios, descritos en el anterior párrafo, generado por la institución para grado primero.

En los primeros hallazgos se evidencia que los estudiantes en su mayoría escriben frases cortas, propias de la ejemplificación del uso de las consonantes, por ejemplo: "mi mamá me mima"; además de eso algunos grafemas no son entendibles, cabe mencionar que los estudiantes adquieren la escritura en su forma manuscrita; no usan conectores adecuados para separación de palabras. Lo anterior, atendiendo uno de los objetivos principales del plan de estudios donde se

determina que al finalizar el primer periodo los estudiantes deben ser capaces de formar oraciones simples llevando el buen uso de conectores; y para el segundo periodo deben estar escribiendo cuentos cortos donde se evidencien cada una de sus partes o párrafos cortos con coherencia.

Por otro lado, se encuentra que los estudiantes no usan adecuadamente el renglón, por ejemplo, escriben de forma diagonal hacia arriba o hacia abajo, y, además el tamaño de la letra sobrepasa las dimensiones del renglón. Este último hallazgo puede afectar el aprendizaje del proceso escritor, ya que, si no se cuenta con una caligrafía clara y un orden en la escritura, se le dificultará el reconocimiento de letras y su correspondiente fonema.

Se puede evidenciar además que los estudiantes sustituyen o eliminan algunas letras, por ejemplo, en la palabra *tarea*, escriben *tara*, además de eso, cambian letras como la P por B o la D por la B e incluso se evidencian cambios entre vocales, por ejemplo, la E por I.

Otro factor encontrado en la consulta de documentos es la realización del plan lector como actividad fundamental dentro del currículo de la institución en ese curso. Este proyecto se desarrolla en una carpeta con un formato establecido por la institución, sin embargo, se evidencia que cada docente lo implementa de forma diferente. En el caso del curso 104, la docente tiene un banco de cuentos con el cual desarrolla el plan lector de la siguiente manera: cada semana los niños escogen a gusto propio el cuento que desean leer; en la carpeta de plan lector la profesora diligencia el nombre del cuento, la fecha de envío y la fecha en que debe ser devuelto al igual que un formato en donde los niños deben responder una pregunta sobre la estructura del cuento y realizar un dibujo sobre su parte favorita de la narración; a la siguiente semana cuando todos los niños hayan leído el cuento en su casa y hayan desarrollado la guía, realizan el ejercicio exponer

a sus compañeros el cuento detalladamente, finalmente, la profesora genera una nota apreciativa teniendo en cuenta el trabajo realizado en casa, así como la exposición del cuento con sus compañeros; la actividad se repite más o menos cada 15 días. Como resultado del análisis del plan lector, es posible afirmar que, aunque en el ejercicio los estudiantes desarrollan la oralidad y fortalece el vínculo con la lectura en casa, no representa un ejercicio significativo en el proceso escritor, el cual debería estar ligado con la lectura.

Ahora bien, como última herramienta para generar este diagnóstico, se aplica un test de reconocimiento de letras (Ver anexo 7) con el fin de determinar si el proceso de adquisición de la lengua escrita se ha dado según los objetivos del plan de estudios en el área de lenguaje que indica que para el momento los estudiantes deben “reconocer los grafemas y asociarlo con su correspondiente fonema”.

El test se divide en 5 ejercicios, el primer ejercicio consiste en presentarle a los estudiantes una hoja de estímulos (ver anexo 7) donde se encuentran dos grupos de letras, uno en mayúscula y otro en minúscula, los estudiantes deben nombrar las letras según señale el docente, se alternan las letras mayúsculas y minúsculas para verificar que los estudiantes reconozcan las letras en ambas variables, después de tres errores consecutivos se procede al siguiente ejercicio.

El segundo ejercicio, se desarrolló con la misma hoja de estímulos, pero en este caso, el estudiante debe señalar las letras en la hoja de estímulos según mencione el docente, en este caso también se deben alternar mayúsculas y minúsculas para verificar que el estudiante relaciona los grafemas con los fonemas en ambas variantes. Después de 3 errores consecutivos se pasa al siguiente ejercicio.

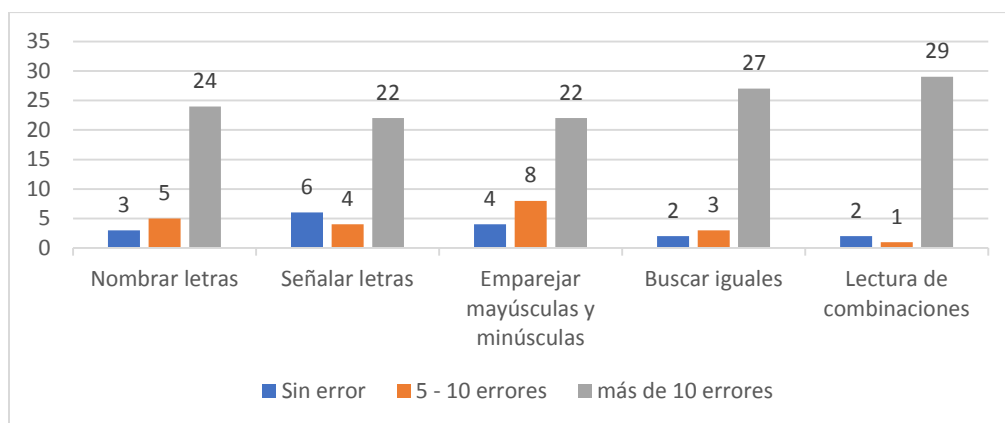
El tercer ejercicio, consistió en emparejar las letras mayúsculas con las letras minúsculas dentro de la hoja de estímulos, es decir, por ejemplo, señalar la letra N mayúscula con la n minúscula. En caso de que el estudiante haya desarrollado completamente bien los ejercicios 1 y 2, no es necesario desarrollar el ejercicio número 3. Después de 3 errores consecutivos, se continúa con el siguiente ejercicio.

El ejercicio número 4 consistió en señalarle al estudiante, en una fila de letras diferente a las que ya vio, una letra, y dentro de esa misma fila los estudiantes deben ubicar la misma letra señalada, es decir, en una fila de letras el profesor señala la letra b, el estudiante debe señalar otra b que se encuentre dentro de la misma fila. Después del tercer error consecutivo, se procede al siguiente ejercicio.

En el ejercicio número 5 los estudiantes debían leer una fila de combinaciones br, fr, cr, dr, con diferentes vocales. Al igual que en los demás ejercicios, después de 3 errores consecutivos se finaliza el ejercicio. A continuación, se relaciona una tabla con los resultados obtenidos en 32 estudiantes que realizaron la prueba.

A continuación, se observa la gráfica de resultados con su respectivo análisis:

Gráfica 1 Test de reconocimiento de letras



En la actividad número 1 nombrar letras se puede evidenciar que, de los 8 estudiantes que aprobaron el ejercicio, 5 lo desarrollan con mucha dificultad, teniendo entre 5 y 10 errores no consecutivos. Esto quiere decir que más de la mitad de los estudiantes no reconocen los grafemas y sus correspondientes fonemas. Entre las letras mayúsculas y minúsculas hay más dificultad en las primeras que en las segundas. Otro hallazgo fue, la confusión entre las letras b y d, la j con la i, la v con b, no reconocen la k, además, nombran la h como “che”.

En cuanto a la actividad 2, denominada señalar letras, de los 10 estudiantes que aprobaron el ejercicio, 4 lo hacen con dificultad, presentando de 7 a 12 errores. Se repiten los mismos errores que en la actividad 1. Sin embargo, es posible afirmar que se les dificulta más reconocer el grafema cuando se les da el fonema. Además de las dificultades ya presentadas, los estudiantes confunden las letras C, S, Z.

Siguiendo con la actividad 3 sobre emparejar mayúsculas y minúsculas, se presentó que 9 estudiantes de 32 desarrollaron correctamente el ejercicio, lo que significa que la mayoría de los estudiantes tuvieron dificultad en reconocer las letras mayúsculas y minúsculas. En la actividad número 4 denominada “buscar iguales”, 12 estudiantes logran realizar este ejercicio, sin embargo, se pueden identificar los mismos problemas que en la actividad 1 y 2.

Finalmente se evidencia que, la actividad número 5 sobre lectura de combinaciones fue la menos aprobada por los estudiantes, a pesar de que este tipo de combinaciones con el grafema R ya se había revisado en clase. Con base en lo anterior, se puede afirmar que los estudiantes tienen dificultades con el reconocimiento de las combinaciones con r.

Con base en los resultados anteriores, es posible evidenciar una dificultad en el reconocimiento de las letras sobre todo en las mayúsculas, algunas letras especiales como la k, j, h, b, d, w, x, z, c, s, y.

Del mismo modo, los estudiantes no asocian fonemas con grafemas debido a que, cuando se les genera un input sonoro, es decir, se les nombra la letra, los estudiantes no pueden señalar la letra correspondiente al sonido, por ejemplo, cuando se les pide que señalen la “pe” los estudiantes dudan mucho al observar la hoja de estímulos (Ver anexo 7) y finalmente dan una respuesta errónea señalando cualquier otra letra o respondiendo que no está en la lista de letras.

Adicionalmente, con los estudiantes que completaban tres respuestas incorrectas seguidas, se les hacía preguntas como por ejemplo ¿con cuál letra se escribe PAPÁ?, con el fin de saber si el problema radicaba solamente en reconocimiento de letras individualmente o si tampoco las reconocían dentro las palabras; al hacer las preguntas se menciona en primera medida palabras que ellos conocen muy bien, como PAPÁ, MAMÁ, PELOTA, MIMA, CASA; palabras que han escrito repetidas veces en actividades de escritura de planas o que conocen muy bien debido a la típica referencia en el aprendizaje del abecedario.

Debido a que los estudiantes podían reconocer fácilmente las letras en las palabras se les preguntó de nuevo pero una palabra con la que ellos no estén tan familiarizados, por ejemplo, en el caso de la P, se escogen palabras como PARQUEADERO, PÁLIDO, PAPILLA; en este caso los estudiantes no muestran reconocimiento de que la palabra PAPA empieza con la misma letra que PARQUEADERO; de esto se pudo inferir que los estudiantes reconocen la letra P en papá debido a que conocen la palabra y han memorizado dicha palabra como referencia de la letra,

pero en realidad no están haciendo un ejercicio de reconocimiento de letras evidenciado así, la dificultad de correspondencia grafo-fónica.

Por otro lado, el test de reconocimiento de letras demuestra una fuerte deficiencia en la lectura de combinaciones br, dr, gr, etc. Dicha dificultad, aunque puede ser natural en su formación escritural, es importante que se refuerce a tiempo para que el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura no se vea afectado más adelante.

Finalmente, teniendo en cuenta los diarios de campo (Ver anexo 8), se pudieron observar los mismos problemas que se han mencionado anteriormente, por ejemplo, durante una sesión de lectura, los estudiantes practican con la cartilla Leito; en este material de apoyo se presenta cada una de las letras y su combinación con las vocales, por ejemplo: ta – te – ti – to – tu, seguido de esto, se presentan una serie de palabras que contienen las sílabas a estudiar en esa lección. Lo que se puede evidenciar, es que, a pesar de que los estudiantes leen las sílabas sueltas, no logran reconocer esas mismas sílabas dentro de las palabras, lo que puede entenderse como que los estudiantes en realidad realizan un ejercicio de repetición cuando leen las sílabas sueltas, es decir, memorizan los sonidos que representan dichas letras sin realizar un proceso de lectura real. De igual manera, cuando se realiza un ejercicio de dictado, los estudiantes no logran realizarlo ya que solicitan ver en el tablero las palabras o que se les señale letra por letra en el abecedario.

Planteamiento del problema

Teniendo en cuenta los resultados de las herramientas de recolección de datos, además, los diarios de campo realizados durante la clase de Español en la fase de diagnóstico en las prácticas educativas del curso 104 del colegio Prado Veraniego; es posible establecer que los

principales aspectos por mejorar en el proceso lecto-escritor, son los asociados a la conciencia fonológica, más específicamente en la correspondencia grafo-fónica, es decir, los niños no asocian los sonidos de las letras (fonema) con el grafema correspondiente.

Este aspecto, se puede evidenciar no solo en los datos recolectados durante el diagnóstico (incluyendo el test de reconocimiento de letras), sino también, en los diarios de campo, en el transcurso de la clase y las actividades propuestas en ella. Dichas actividades no lograban ser desarrolladas en su totalidad, los estudiantes pedían que les escribieran las palabras en el tablero al no poder escribirla o identificar qué grafema correspondía a los fonemas que ellos pronunciaban. De esta forma, si se les dictaba la palabra GATO, ellos hacían preguntas como: “¿profe, ¿cuál es la GA?” A pesar de que los estudiantes conocen el abecedario, y se estudió en clase las combinaciones de consonantes y vocales y sus sonidos, ellos no logran saber con qué letras se escribe la palabra; esta debilidad está afectando directamente el aprendizaje del proceso lecto-escritor en los estudiantes, a tal punto que en un ejercicio donde deben leer las sílabas PA, PE, PI, PO, PU; y luego identificarlas en palabras como MAPA, no logran reconocer que el mismo sonido de la sílaba PA se encuentra en la palabra MAPA o APARGATA. Esto muestra que en algunos casos los estudiantes están realizando un ejercicio de repetición, ya que el ejercicio de combinar las letras con las vocales lo han hecho desde el inicio del proceso, pero en realidad no poseen conciencia de la correspondencia grafo-fónica, es decir, los estudiantes no asocian los grafemas con los fonemas.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede inferir que cualquier tipo de dificultad que se genere en el proceso de aprendizaje de la lengua escrita, podría afectar el desarrollo del aprendizaje de otras ciencias, es decir, la escritura también es usada en la clase de ciencias

sociales, ciencias naturales e incluso las matemáticas, si los estudiantes desarrollan vacíos, no solo se verá afectada la clase de español sino todas las demás dimensiones que lo requieran; para ir un poco más allá, la escritura también es una herramienta en la vida diaria, se usa para plasmar e inmortalizar las ideas, deseos, frustraciones, felicidades, etc. También es usada para hacer valer los derechos mediante documentos legales. En otras palabras, la escritura es una herramienta para la vida en general; es por eso por lo que su proceso de adquisición se vuelve fundamental en la etapa escolar temprana, si llegase a haber un vacío que no fuera superado a tiempo, podría afectar todos los demás procesos de aprendizaje.

Ahora bien, es importante mencionar que los estudiantes están justamente en la edad de adquisición del proceso lecto-escritor, por lo cual, este tipo de obstáculos son normales en este proceso. Sin embargo, dichas dificultades, descritas en el anterior apartado, requieren de un apoyo inmediato, para que no tenga repercusiones en procesos de aprendizajes futuros, teniendo en cuenta que el lenguaje escrito es uno de los pilares en el desarrollo humano.

Finalmente, mencionar en el presente trabajo de investigación que, es muy importante que los niños comprendan “que los sonidos apareados con las letras son los mismos sonidos de habla”, si no se tiene esta conciencia fonológica, es decir, si no se comprende cómo pueden estar conectados un grafema y un sonido, se tendrán dificultades en la adquisición temprana del proceso lecto-escritor. (Silva Arias, 2005)

Justificación

Para entender la importancia de la lengua escrita, es necesario entender qué es; según Ferreiro (1986) la escritura es un sistema de representación gráfica del lenguaje, por ende, es una

tecnología colectiva de la humanidad que le ha servido como medio para resolver problemas (Corlino & Santana , 1996), de acuerdo con estos conceptos, es posible establecer que la escritura es una de las competencias más importante a desarrollar en el ser humano, junto con la lectura, y que de allí se desprenden un sin fin de posibilidades comunicativas para interactuar en la sociedad.

La escritura, entonces, es uno de los pilares en la educación temprana, no solo por ser una herramienta de comunicación, sino porque es la base de todos los demás saberes, es decir, es importante la competencia escrita para que el ser humano se desenvuelva en las demás áreas, no solo académicas como en el área de matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales, sino también en cual quiera área de vida, social, cultural, intelectual, etc. Incluso es una herramienta estrechamente relacionada con la lectura, debido a eso, se habla de la lecto-escritura, un proceso que se dan conjuntamente. Debido a esto, cualquier tipo de dificultad que se genere en el proceso de aprendizaje de la lengua escrita, afectará directamente el desarrollo del aprendizaje de otras ciencias como en la vida cotidiana.

Finalmente, se puede justificar el presente trabajo de investigación teniendo en cuenta que, es muy importante que los niños comprendan “que los sonidos apareados con las letras son los mismos sonidos de habla”, si no se tiene esta conciencia fonológica, es decir, si no se comprende cómo pueden estar conectados un grafema y un sonido, se tendrán dificultades en la adquisición temprana del proceso lecto-escritor. (Silva Arias, 2005)

Planteamiento de la pregunta problema

¿Qué efectos tendría el método de conciencia fonológica en el fortalecimiento de los procesos de escritura en los estudiantes del curso 204 del Colegio Prado Veraniego I.E.D.?

Hipótesis

La implementación del método de conciencia fonológica permitirá que los estudiantes fortalezcan su proceso de escritura.

Objetivo general

- Establecer los efectos que tiene el método de conciencia fonológica en el fortalecimiento de los procesos de la escritura en los estudiantes de 204 del Colegio Prado Veraniego.

Objetivos Específicos

- Caracterizar el método de conciencia fonológica en el fortalecimiento del proceso escritor de los estudiantes.
- Determinar cuáles aspectos de la conciencia fonológica son más significativos para el fortalecimiento de lengua escrita.
- Construir las razones por las cuales se fortalece o no el proceso escritor de los estudiantes a través del método de conciencia fonológica.

Capítulo II

Referente Teórico

Antecedentes

En este apartado, se presentará la descripción general de tres trabajos de investigación que permitirán entender un poco más a fondo por qué la conciencia fonológica ha tenido un auge importante en desarrollo del proceso lector en la última década; de igual forma, estos antecedentes brindan un apoyo metodológico y didáctico que valida el presente proyecto de investigación.

En primer estudio revisado fue *“La 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 de Chile.”* (Arancibia, Bizama, & Katia, 2012). El cual presenta los resultados de la implementación de una prueba piloto con el objetivo de desarrollar la conciencia fonológica, especialmente, las habilidades metafonológicas, en estudiantes de preescolar y primer grado a través de la Prueba de Segmentación Lingüística. En este estudio se trabaja la teoría propuesta por Treiman (1991), el cual propuso 4 niveles de conciencia, la silábica, la intrasilábica y la conciencia fonémica. Se puede concluir que si es posible desarrollar las habilidades metafonológicas de los estudiantes por medio de este programa.

Por otro lado, en el estudio de Cuadro y Trías (2008) en el que se evalúa un programa de intervención con el objetivo de desarrollar la conciencia fonémica en estudiantes de transición (5 años). El programa de entrenamiento en conciencia fonémica consistió en actividades como

aislamiento, comparación, sustracción, omisión, segmentación de fonemas iniciales o finales etc. Se puede concluir que, gracias a las actividades basadas en la manipulación de fonemas, se ha incrementado el nivel de conciencia fonémica en los 51 estudiantes de transición que participaron en el programa; adicional a esto, los autores afirmaron la teoría de que la conciencia fonológica se puede entrenar.

Continuando con la revisión bibliográfica, se menciona a continuación el artículo investigativo llamado “*El poder predictivo de las habilidades de conciencia fonológica en la lectura y escritura en castellano*”, realizada por Sylvia Defior (2008). Uno de los puntos importantes para justificar dicha investigación, es que en cuanto al carácter predictivo de la conciencia fonológica se han realizado muchas investigaciones, pero en lengua inglesa, por lo tanto, los autores pretenden realizar un análisis enfocado en la lengua castellana; de esta forma, se genera un análisis de como los niveles de comprensión influyen directamente en la lectura y la escritura en lengua castellana. El estudio se llevó a cabo con 132 niños, cuya lengua materna es el español, procedentes de diferentes grados escolares desde el preescolar hasta tercero de primaria, los estudiantes son evaluados con pruebas de lectura y escritura 2 veces cada año durante 5 años.

Como conclusiones principales, los autores señalan que las habilidades de conciencia fonológica están ligadas directamente con el proceso de lectura y escritura, pero es más fuerte con la segunda que con la primera, teniendo en cuenta que, para que se dé un buen nivel de conciencia fonémica, es necesario haber tenido contacto con el sistema ortográfico de la lengua. Además de esto, los autores afirman que “*se halla un mayor peso del procesamiento fonológico en la escritura que en la lectura*” y de esta forma se apoya la tesis de que existe una relación recíproca entre la conciencia fonológica y el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.

Finalmente, es posible resaltar el trabajo realizado por Beltrán, Godoy, Guerra, Riquelme, & Sánchez (2012) en el cual se quiere resaltar la importancia de la evaluación de la conciencia fonológica, en niños tanto en etapa escolar como preescolar, en el aprendizaje de la lecto-escritura. En el estudio, las autoras desarrollan un test de conciencia fonológica que esta segmentada por 3 niveles: conciencia silábica, intrasilábica y fonética; de esta forma 40 niños, entre los 4 y los 7 años, son evaluados según los tres niveles y teniendo en cuenta la etapa de adquisición de la lengua tanto escrita como oral. Como conclusiones principales, las autoras resaltan que el instrumento que crearon como evaluación de la conciencia fonológica es apropiado para entender el proceso que los estudiantes tenían con el aprendizaje de la lecto-escritura.

Las anteriores investigaciones han conectado las habilidades de conciencia fonológica con el proceso lecto-escritor, generando así una relación directa entre ambas competencias. Lo anterior valida conceptualmente el objetivo principal del presente proyecto que es mejorar el proceso de escritura a través del método de conciencia fonológica. Además de esto, es posible establecer que las intervenciones consultadas, se centran en el proceso pre-lector, es decir, las poblaciones seleccionadas para realizar las actividades oscilan entre los 4 y 5 años, con el fin de prevenir dificultades durante el aprendizaje de dicho proceso. Ahora bien, teniendo en cuenta que las anteriores investigaciones muestran las cualidades y ventajas del uso del método de conciencia fonológica, vale la pena determinar si este tipo de investigaciones funcionan en la muestra del presente estudio con el fin de fortalecer las dificultades halladas durante el proceso de diagnóstico relacionadas con el proceso de escritura.

Referente teórico

El presente apartado tiene como objetivo presentar las teorías que conforman la base epistemológica del presente trabajo. Se presentan dos categorías principales, la escritura temprana y la conciencia fonológica.

Escritura

Como primera categoría se presenta el concepto de escritura de Emilia Ferreiro citado por (Carlino , y otros, 1996) en donde se denomina como un “sistema de representación gráfica” que si bien está ligado con lo oral tiene propiedades específicas propias. Además de esto, se entiende la escritura como función sociocultural primordial, lo que significa que la escritura hace parte importante del sujeto como autor del mundo. Para comprender lo anterior, los mismos autores realizan una profundización entre dos aspectos de la escritura; por un lado, tenemos la escritura como sistema, es decir, fonemas que son representados por letras divididos en tres grupos: el primero conformado por fonemas representados por dos letras, por ejemplo: Ch Ll; el segundo compuesto fonemas que pueden ser representados por varias letras en el caso de C, Z, S; y finalmente se encuentra el grupo de letras que no representan ningún fonema como H y U en QU y GUE y GUI (Carlino , y otros, 1996). Esto permite interpretar que el sistema de escritura no se cierne meramente en el alfabeto, sino que tiene un sinnúmero de complejidades que el estudiante debe empezar a analizar en un texto escrito, por ejemplo, los signos de puntuación y la ortografía.

Ahora bien, la lengua escrita Carlino, Santana, Barrios, *et al* (1996) muy diferente a la lengua hablada, ya que, si se lleva a un contexto real, no se habla de la misma forma en que se escribe, es decir, cuando se escribe las personas tratan de utilizar un lenguaje más formal en comparación a la forma en la que hablan. Es posible hablar de lengua escrita desde el punto de vista de funcionalidad en la vida cotidiana de cualquier persona, es decir, así como se necesita la lengua hablada para pedir comida, para tomar un transporte o para expresar sentimientos, la lengua escrita también tiene la función de suplir necesidades básicas sociales.

Por otro lado, es importante que, teniendo claro el concepto de escritura, se aborde el concepto de escritura temprana o el proceso de aprendizaje de la escritura. En este apartado, es importante saber que antes del inicio de la alfabetización, los estudiantes ya tienen una noción de lo que es una palabra.

De esta forma se presentarán tres niveles de conceptualización de la escritura según Ferreiro y Teberosky (1979). El primero de ellos, llamado en este estudio *la funcionalidad del habla*, se da cuando los niños comienzan a entender la diferencia de un dibujo (garabato) y una letra, además de comprender que ese conjunto de letras tiene un significado específico y por ende tiene funcionalidad en la cotidianidad. Este nivel lo llaman los autores *La hipótesis del nombre*, ya que los estudiantes asumen que todas las palabras que están en un objeto son el nombre del objeto. Debido a la edad de 6 y 7 años; además de, el nivel de escolaridad temprana es posible decir que este nivel ha sido superado por los estudiantes en nivel preescolar.

En el nivel 2, llamado en este estudio *las propiedades de la escritura*, los niños comienzan a reconocer las propiedades de la escritura y trabajan tres hipótesis, *la hipótesis de cantidad* referida a que debe haber un mínimo de letras para poder formar una palabra; *la*

hipótesis de variedad interna, donde comprenden que no puede haber muchas de las mismas letras, es decir, debe haber combinación para que tenga sentido; y finalmente construyen *la hipótesis de variedad externa* que sugiere que no todas las palabras se forman con las mismas letras y no todas las letras conforman una palabra (Carlino , y otros, 1996). Aunque este nivel de escritura pudo haber sido ya superado por los estudiantes, cumple un papel importante en el método de conciencia fonológica para el plan de intervención del presente proyecto, debido a que los estudiantes tendrán que reconocer la funcionalidad de un grafema en diferentes palabras.

En el nivel 3, llamado *la escritura y los aspectos sonoros del habla*, los estudiantes descubren la relación entre la lengua escrita y la lengua oral, es decir, empiezan a percibir semejanzas y diferencias entre lo que se habla y lo que se escribe. Este último nivel es importante en el presente estudio teniendo en cuenta que es el nivel donde se ven evidenciadas las dificultades en los estudiantes según el proceso de diagnóstico, es decir que para escribir deben pensar primero en cómo suena la palabra (Carlino , y otros, 1996), lo correspondiente a la conciencia fonológica abordada a continuación.

Conciencia Fonológica.

El término de conciencia fonológica ha sido muy usado en las últimas 3 décadas, por lo tanto, el concepto ha venido evolucionando, sobre todo porque se ha asociado directamente con el proceso de lectura, tanto así que lo han definido como requisito, resultado o parte de la lectura (Feld, 2014). A continuación, se intentará realizar una aproximación al concepto de conciencia fonológica a través de diferentes autores.

En primera medida, se encuentra la conciencia fonológica entendida como *la habilidad para analizar y sintetizar los segmentos sonoros de la lengua* (Mejia & Eslava, 2008), es decir, poder distinguir los rasgos fonémicos de los grafemas (letras). Una vez más aquí se relaciona el desarrollo de esta habilidad con las dificultades en proceso de aprendizaje de lectura y la escritura, entendiendo que incluso con base en ejercicios de conciencia fonológica, se pueden predecir y prevenir problemas futuros con la lecto-escritura (Mejia & Eslava, 2008).

Una de las autoras que más ha trabajado el concepto de conciencia fonológica es Silvia Defior. Ella ha concentrado sus investigaciones en el desarrollo de la conciencia fonológica y cómo esta tiene una relación directa con el aprendizaje de la lecto-escritura. Para Defior la conciencia fonológica es la capacidad de entender que las palabras están compuestas por fonemas, es decir, por sonidos. Además de esto, Defior hace la aclaración de que entre más transparente sea la lengua en su sistema ortográfico, más eficiente puede ser un método de Conciencia Fonológica (Defior, Serrano, & Jiménez, 2009).

Ahora bien, al concepto de conciencia fonológica se le atribuye también un proceso metalingüístico, es decir, la habilidad para ser consciente del aprendizaje y reflexionar sobre la propia lengua, es decir, describir y analizar el sistema lingüístico (Flórez, y otros, 2005). De allí se desprende la habilidad metafonológica que según explica Beltrán *et al* (2012) se entiende como “la conciencia que el individuo tiene de que las palabras están constituidas por unidades fonológicas menores, la sílaba y el fonema, permitiendo manipularlas” (p11). De este modo, al procesar el lenguaje escrito se desarrollan operaciones mentales en donde se hace el uso de la información fonológica que está almacenada en nuestro cerebro. (Herrera & Defior, 2005)

Los diferentes autores han reconocido 3 niveles de conciencia fonológica que serán tenidos en cuenta en el presente proyecto de esta manera: conciencia silábica, conciencia intrasilábica y conciencia fonémica. La conciencia o nivel silábico hace referencia a la división de las palabras en sílabas, es decir, se usa la sílaba como unidad mínima de la palabra para realizar su segmentación; además de esto, el nivel intrasilábico, se refiere a la capacidad de comprender cómo empiezan (ataque) y como finalizan las palabras (rima); y finalmente se encuentra el nivel o conciencia fonémica el cual refiere al análisis fonológico e implica el desarrollo de la correspondencia grafema-fonema, ya que se entiende como fonema a aquella unidad mínima auditiva que sola no tiene ningún significado pero al juntarse con otros fonemas, se convierten en sílabas para después formar palabras que sí tienen significado. (Esquivias, 2015)

Los anteriores constructos teóricos se han establecido desde diferentes perspectivas teniendo en cuenta que, el método de conciencia fonológica es usado en diversas áreas del conocimiento incluyendo la psicopedagogía y todo lo que tiene que ver con trastornos de aprendizaje; sin embargo, los constructos, así como el orden en que se presentan fueron tenidos en cuenta para construir las categorías de análisis que a continuación se describen.

Categoría de análisis

Teniendo en cuenta la construcción del marco teórico, es posible establecer dos unidades de análisis: la escritura y el método de conciencia fonológica. Estas unidades de análisis desencadenan dos categorías principales, la escritura temprana y la conciencia fonológica. Seguido de esto, se encuentran las subcategorías que serán la base para el análisis de los datos a

través de los indicadores de logros propuestos. A continuación, se presenta la matriz categorial propuesta para el presente proyecto de investigación.

Matriz Categorial

Unidad de análisis	Categoría	Subcategoría	Indicadores de logro
Escritura	Escritura temprana	<ul style="list-style-type: none"> *Funcionalidad de la escritura. *Propiedades de la escritura. *La escritura y los aspectos sonoros del habla 	<ul style="list-style-type: none"> * Diferenciar los grafemas del garabato y entender que estas letras tienen una función comunicativa. * Reconocer las propiedades de la escritura como la cantidad, la variedad interna y externa. *Analizar las palabras teniendo en cuenta la sílaba como unidad mínima de estructura.
Conciencia fonológica		<ul style="list-style-type: none"> * Conciencia silábica * Conciencia intra silábica *Conciencia fonémica 	<ul style="list-style-type: none"> *Segmentar una palabra en sílabas *Reconocer el inicio (ataque) y el final (rima) de una palabra. *Analizar fonológicamente las palabras a través de la concientización de la correspondencia grafema-fonema.

Capítulo III

Diseño Metodológico

El presente proyecto de investigación sigue el modelo investigativo cualitativo, (Hernandez S., Fernandez C., & Baptista, 2010) ya que indaga sobre fenómenos en un grupo social en particular al vivir y sentir las experiencias y el entorno al que pertenece. En este caso se indaga sobre el proceso escritor y su posible fortalecimiento a través de la conciencia fonológica, en un ambiente real como es el de los estudiantes de primer grado del Colegio Prado Veraniego; de esta forma, es posible comprender que el conocimiento y la realidad que se da en dicho ambiente no se puede medir cuantitativamente, ya que se ven afectados por la historia y la cultura que los rodea.

Otra de las características importantes de este enfoque es que la acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien “circular” y no siempre la secuencia es la misma”(Hernandez Sampieri, Fernandez C., & Baptista, 2010, p. 7), esto quiere decir que la investigación avanza en la medida en que el proceso lo requiera, teniendo la oportunidad de volver a fases primarias de observación y reconstruir hipótesis o preguntas de investigación si así el caso lo requiere. En el caso de este proyecto, fue necesario realizar varios momentos de observación e indagación en donde se usaron herramientas como el diario de campo, revisión de cuaderno y revisión de documentos como el pensum o el plan de estudios, que nos llevaron a plantear varias preguntas de investigación, pero al seguir indagando se optó por la que más significativa era. Es por esto por lo que, en el proceso cualitativo, la muestra, la recolección y el análisis son fases que se realizan prácticamente al mismo tiempo.

Investigación Acción

Ahora bien, dentro de la investigación cualitativa, se encuentra la metodología de investigación acción, la cual se enfoca en una problemática generalmente educativa con el fin de encontrarle una solución. De este modo, tanto el investigador como la comunidad muestra y objeto de estudio, son participantes activos de la investigación. En este caso, el problema sobre la lecto-escritura, más específicamente en el proceso escritor, busca ser apoyado a través de la conciencia fonológica. Lo que se quiere decir es que el objetivo principal de la metodología de investigación acción es crear una transformación en ese ambiente real propuesto, en donde la participación de la comunidad es muy importante para crear el impacto propuesto (Lewin, 1992).

A continuación, se tomará en cuenta las fases propuestas por Kemmis y McTaggart (1988). En primera medida se encuentra la fase de *Planificación*, en este punto, se realizó una observación del ambiente propuesto, se desarrolló el diagnóstico para llegar a la delimitación de un problema y posteriormente crear un plan de acción; en este sentido el presente proyecto realizó la observación en el ambiente de aprendizaje, dirigiendo la mirada al proceso de aprendizaje de la lecto-escritura y se definió una dificultad específica en el proceso escritor de los estudiantes a través de la revisión de documentos, ejecución de un taller escrito y aplicación de un test de reconocimiento de letras, así como la revisión de cuadernos. Seguidamente, se realizó una propuesta de intervención teniendo en cuenta las particularidades del grupo muestra, en este caso se decide trabajar el método de conciencia fonológica.

En segunda medida se encuentra la *acción*, en esta fase se propone concretamente las actividades a trabajar, dichas actividades deben tener un contenido flexible que se adapte a las

condiciones del grupo, a las condiciones que se llegasen a dar durante el proceso etc. En este caso se seleccionan actividades propias del método de conciencia fonológica como lo son: identificación de sonidos individuales y en secuencia; identificación de rimas en varios grupos de palabras; conciencia de sílabas; sustitución, adición y sustracción de fonemas iniciales y finales; entre otros.

La tercera fase del proceso de investigación acción propuesto por Kemmis y McTaggart (1989) es la *observación*. Es posible afirmar que esta fase se realiza en simultáneo con la fase de acción, ya que es necesario documentar el proceso y resultado del plan e intervención con el fin de evaluarlo e incluso si es necesario modificarlo durante el proceso para optimizar los resultados y la eficacia del plan de intervención. Para desarrollar dichos efectos, se analizan los diarios de campo obtenidos en esta fase y se determina si los estudiantes han aceptado el método propuesto; se determinan, además, el desarrollo de la conciencia fonológica, es decir, si los estudiantes comienzan a desarrollar la correspondencia grafo-fónica.

La cuarta y última fase llamada *reflexión* se refiere al análisis final de los datos obtenidos con el fin de determinar la incidencia del plan de intervención, es decir, determinar si la implementación del método de conciencia fonológica tiene un efecto significativo en el fortalecimiento de la lengua escrita en los estudiantes de primer grado del Colegio Prado Veraniego específicamente en el curso 104.

Por otro lado, este proyecto, usó el paradigma socio-crítico para determinar las creencias, presupuestos, reglas y procedimiento a seguir (Alvarado & García, 2008). Dicho así, el paradigma que aquí se empleó tiene como fin incentivar las transformaciones sociales en un

ambiente social real, tratando de dar solución a los problemas reales que allí se presentan y cuyos miembros son participantes activos para que dicha transformación se dé.

Instrumentos de recolección de datos

Teniendo en cuenta los instrumentos de recolección de datos validado por Hernández Sampieri y otro (2010) en Metodología de la investigación, se utilizan los siguientes en el presente trabajo de investigación:

Diario de campo: con esta herramienta se registran los datos más relevantes de la clase, teniendo en cuenta el eje central de la investigación; en este se registran los principales sucesos de ambiente de aprendizaje; descripciones de los recursos utilizados entre otros. Es muy importante llevar la información organizada y escoger la información relevante para la investigación.

Revisión de documentos: es una de las herramientas más importantes en la presente investigación ya que con la revisión de documentos como el PEI, el plan de estudios y planillas es posible establecer una caracterización no solo de la población si no también del proceso particular del grupo muestra. La revisión de los cuadernos permite comprender el proceso escritor que los estudiantes están llevado a cabo, que actividades suelen hacer, si las realizan de forma satisfactoria o si realizan tareas, esto permitió elegir el método de conciencia fonológica como el más apto para su apoyar dicho proceso.

Pruebas de validación: se realizan pruebas sistematizadas ajustadas a la población que permite encontrar datos específicos sobre el estado del proceso de escritura en los niños. En este caso se realiza un test de reconocimiento de letras y un taller de escritura.

*Fortalecimiento de la escritura a través del
método de conciencia fonológica*

Entrevistas: teniendo en cuenta que los estudiantes están entre los 6 y 7 años, se recurre a la entrevista con la profesora titular para realizar un acercamiento a la población y así establecer una caracterización y posterior diagnóstico.

Capítulo IV

Propuesta de intervención

El presente plan de intervención tiene como finalidad apoyar el proceso lecto-escritor en los estudiantes del curso 104 de Colegio Prado Veraniego en la jornada de la tarde. Se espera realizar 4 intervenciones principales, es decir, se espera que cada intervención se repita, ya que, el tipo de ejercicios que se pretende implementar generan un progreso procesual y, además se puede implementar cuantas veces sea necesario alternando los ejercicios y ajustándolo a las necesidades de los estudiantes.

Intervención No. 1

Se inicia la clase saludando a los estudiantes, según la costumbre de la docente titular y de los estudiantes, se realiza una oración y una canción de saludo, seguido de esto, se les explica a los estudiantes la actividad a modo de juego, ya que de esta manera se generará interés en ellos y mejorará la participación. Se divide el grupo en tres equipos y se les pide que asignen un nombre a cada equipo. A continuación, se explica la dinámica del juego que está dividido en varias etapas, en la primera etapa, cada equipo escuchará un sonido y la persona que lo reconozca deberá alzar la mano, si responde correctamente se anotará un punto positivo para el grupo; en la segunda etapa, se presenta a cada equipo una secuencia de 2 sonidos para que ellos los nombren en el orden correcto, si responden correctamente, se anota un punto para el equipo. En la tercera etapa se realiza el mismo ejercicio con la diferencia que aumenta a tres sonidos. Se repite el ejercicio hasta aumentar a 7 sonidos, es decir que se realizarán 7 etapas. Se cierra el juego

dando los resultados de los puntos obtenidos y es importante que se realice una retroalimentación positiva para que el grupo esté motivado para el próximo encuentro. El objetivo principal de este ejercicio es incentivar la escucha atenta y analítica, así como reforzar la memoria para analizar secuencias de sonidos en los estudiantes a modo de preparación para los ejercicios posteriores de correspondencia grafo-fonémica. Para esta actividad se programa un tiempo de 1:30 horas.

Intervención No.2

En el encuentro No. 2 se da inicio a la clase como es de costumbre, con la oración y la canción de saludo. Se procede a explicar que es una rima con ejemplos gráficos, se muestran imágenes y se ejemplifica el concepto de rima. Seguido de esto, se presenta el primer ejercicio de rima que consiste en darles una palabra de referencia y otras 6 palabras opcionales dentro de las cuales ellos deben identificar 3 que riman con la referencia dada. Se realizan 2 ejercicios orales en los cuales se hace énfasis en la igualdad de la última sílaba con las palabras que riman y del mismo modo con las sílabas que pueden ser parecidas pero que no cumplen la regla de rima. Después, se procede a realizar tres ejercicios de forma escrita, se copian los ejercicios en el tablero, se da indicación de que se realice en el cuaderno de forma individual. Durante la actividad se prestará especial atención a aquellos estudiantes que presentan dificultades especiales, además de esto, se brindará apoyo con todos para que realicen la actividad con éxito. Para finalizar, se presentan las respuestas correctas en el tablero con el fin de que los estudiantes afiancen el concepto de rima, se les pide a los estudiantes que ejemplifiquen más rimas. Los objetivos principales de esta intervención es que los estudiantes fijen la atención en las diferencias y similitudes en los sonidos de diferentes palabras. Para este ejercicio se dispondrá de 2:00 horas.

Intervención No 3

La actividad No. 3 tiene como finalidad captar la noción de sílaba como componente de las palabras, para lo cual se expondrán palabras de diferentes tamaños silábicos (largas, cortas, medianas) separadas por sílabas, se le explica con un ejemplo al estudiante como las palabras están compuestas por sílabas y se cuentan. Los estudiantes deben realizar el ejercicio oral, contando las palabras y dando una palmada por cada sílaba que se cuente. Se realiza con palabras asignadas por el docente y luego se le pide al estudiante que sugiera palabras para que se cuenten las sílabas, después de varios ejercicios se les pide a los estudiantes que lo hagan de forma escrita en el cuaderno con 3 palabras asignadas por el docente y 2 de su preferencia (ver anexo 10). Se hace acompañamiento permanente para aclarar dudas y asegurarnos de que realicen el ejercicio satisfactoriamente. Se programa un tiempo de 1:30 horas para desarrollar esta actividad.

Intervención No 4

La intervención número 4 se divide en 3 actividades. La primera actividad se presenta a modo de juego y permite introducir en los estudiantes el concepto de fonema; el juego consiste en presentar diferentes palabras con el abecedario magnético, se le pide a los estudiantes que lean la palabra (se realiza un ejercicio de lectura sílaba por sílaba hasta que los estudiantes hagan conciencia de los grafemas y fonemas que la palabra tiene) enfatizando el fonema del primer grafema, por ejemplo en la palabra GATO, se leerá GGGGGato. Se realiza la actividad varias veces con palabras previamente escogidas, y se pedirá a los estudiantes que sugieran palabras para el ejercicio. La actividad número 2 de esta intervención consiste en presentar una sola palabra a la vez, en el tablero con ayuda de las letras magnéticas, se les pide a los estudiantes que lean la palabra, seguido de esto, se suprime el primer grafema, y se pide de nuevo a los

estudiantes que lean la palabra haciendo énfasis en el cambio que ocurrió, se pone de nuevo el grafema, se lee nuevamente y se repite el proceso hasta estar seguro de que el estudiante ha sido consciente del cambio realizado; paso seguido, se realiza sustitución del grafema por otro diferente y se pide al estudiante que lea la palabra nueva que se formó, haciendo énfasis en el cambio que se realizó. Se repite el proceso con la misma palabra cambiando, eliminando y sustituyendo diferentes grafemas para formar nuevas palabras, es importante aclarar que en este ejercicio no es relevante formar palabras con sentido, el objetivo principal es que los estudiantes generen conciencia de que el cambio de grafema implica también un cambio de fonema. Como actividad final se presenta una serie de palabras, acompañadas de su respectivo dibujo, a las cuales le falta un grafema, el estudiante debe escribir el grafema faltante para completar la palabra correspondiente (Ver anexo 11). Se estima una duración de 2:00 horas; sin embargo, se debe tener en cuenta el ambiente en que se desarrolla la clase, el estado de ánimo y la disposición de los estudiantes para alargar o acortar la actividad. Estas actividades deben tener un sentido de goce para los estudiantes para que se motiven a realizarlos varias veces e incluso de forma autónoma en casa.

Como se menciona al inicio de este apartado, estas actividades se pueden repetir según la necesidad de la población. Se debe ver como una estrategia metodológica que apoya la lecto-escritura en cualquier momento de su proceso.

Impactos Esperados

Como se ha podido ver durante el recorrido del marco teórico, los antecedentes y las referencias teóricas, el método de conciencia fonológica ha sido usado especialmente para el fortalecimiento de la competencia lectora y en un proceso de pre aprendizaje. Sin embargo, el

*Fortalecimiento de la escritura a través del
método de conciencia fonológica*

proceso escritor va de la mano con la lectura, y aunque la escritura no se ha visto fuertemente trabajada con el método propuesto, este proyecto pretende trabajar el proceso escritor durante su aprendizaje.

Es por esto, que se espera generar un impacto significativo en el fortalecimiento del proceso de aprendizaje de la escritura de los estudiantes del curso 204 (anteriormente 105) del Colegio Prado Veraniego, teniendo en cuenta que ellos ya se encuentran en dicho proceso. Lo que se pretende es apoyar el ejercicio desarrollado por la profesora titular con los estudiantes a través del método de conciencia fonológica y de este modo, subsanar posibles vacíos que puedan generar problemas de aprendizaje en un futuro.

Capítulo V

Organización y Análisis de datos

En este apartado se realiza la organización y análisis de datos teniendo en cuenta la matriz categorial. Por esta razón, se encuentran dos unidades de análisis principales; la escritura y la conciencia fonológica. En la primera se encuentra la categoría de escritura temprana a la cual pertenece la muestra del presente proyecto de investigación; dicha categoría comprende a su vez tres subcategorías, funcionalidad de la escritura, propiedades de la escritura y, la escritura y los aspectos sonoros del habla. En la segunda unidad de análisis, encontramos las subcategorías de conciencia silábica, intrasilábica y fonémica.

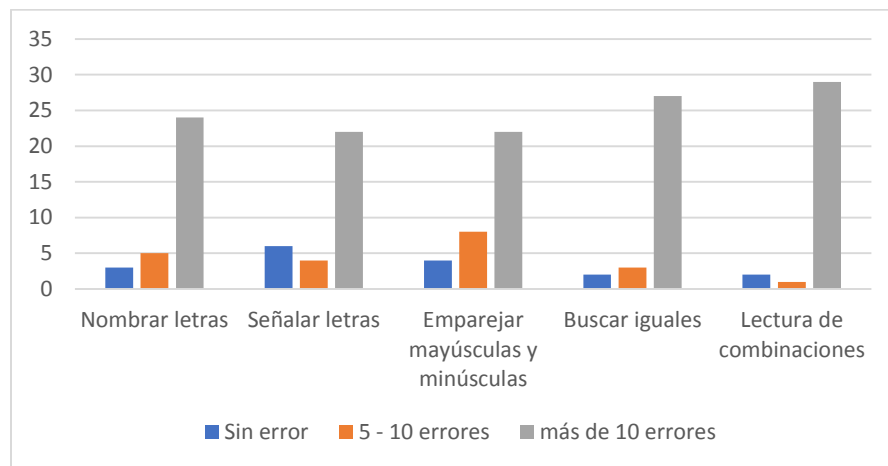
Dada la naturaleza del método fonológico, el cual se ha trabajado durante el espacio de práctica asistida y práctica autónoma, y siendo esta una didáctica para la enseñanza de la escritura temprana, se realizaron las actividades propuestas en el apartado de propuesta de intervención. Para efectos de análisis de resultados, y queriendo dar respuesta al problema de investigación antes dado, se procedió a comparar los resultados obtenidos de las herramientas de recolección de datos en la fase de diagnóstico (Test de reconocimiento de letras, taller de escritura, observación de cuadernos) realizado durante el segundo semestre del 2017 con unas pruebas finales de la misma naturaleza realizadas en marzo del 2018.

La forma en que se compararán los datos en los tres momentos dichos son así: dos test de reconocimiento de letras, uno en la fase de diagnóstico y otro test final realizado en la última fase del proyecto; así mismo, el taller de escritura inicial se compara con un ejercicio realizado al final del proceso, de igual forma que la revisión de los cuadernos. De este modo, los

resultados del diagnóstico realizados en el segundo semestre del 2017 se comparan con las pruebas finales durante el mes de marzo.

Ahora bien, durante la fase de diagnóstico se usan tres herramientas de recolección de datos principalmente, el test de reconocimiento de letras, el taller de escritura y la consulta de documentos. Con base en los hallazgos, el plan de estudios y los lineamientos curriculares se pueden observar los siguientes resultados:

Gráfica 2 Test de Reconocimiento de Letras



La anterior gráfica muestra los resultados del test de reconocimiento de letras aplicado en el segundo semestre del 2017 durante la fase de diagnóstico. Dicho test consta de 4 actividades principalmente. En la primera actividad, los estudiantes debían nombrar letras según iba mostrando el docente en una hoja de estímulo en donde se encontraba el abecedario completo tanto en mayúscula como en minúscula. En la segunda actividad, como su nombre lo indica, los estudiantes deben señalar las letras según mencione el docente, en este punto también se hace distinción entre mayúscula y minúscula. En la tercera actividad los estudiantes deben emparejar las letras en su forma mayúscula con la minúscula. En la cuarta actividad se les presentó una lista de letras a los estudiantes, dentro de la cual se señaló una para que el estudiante busque el igual

dentro de la misma lista. Finalmente, en la última actividad los estudiantes debían leer la combinación BR – GR – DR con cada una de las vocales, es decir, BRA – BRE – BRI – BRO – BRU.

Lo que se puede evidenciar teniendo en cuenta la gráfica No. 2 de resultados es que, en la primera actividad, nombrar letras, solo el 9.3% (3 estudiantes) lograron realizar la prueba satisfactoriamente, el otro 90.6% tiene serias dificultades al reconocer letras tanto mayúsculas como en minúsculas al recibir un input visual, es decir, observar el grafema.

Ahora bien, al realizar la segunda actividad se evidencian dificultades en el 87.25% (26 estudiantes) tienen dificultad de reconocer el grafema cuando el input se genera con fonema. En la tercera actividad donde los estudiantes debían emparejar mayúsculas con minúsculas, se reafirma la dificultad que tienen los estudiantes con el reconocimiento de letra siendo los resultados que solo el 12.5% (4 estudiantes) realiza la actividad correctamente. Del restante 87.5%, 8 estudiantes tienen entre 5 y 10 errores y el resto, más de 10 errores. Teniendo en cuenta que son 26 letras, se puede afirmar que la mayoría de los estudiantes tendrían dificultad en reconocer más de la mitad del alfabeto.

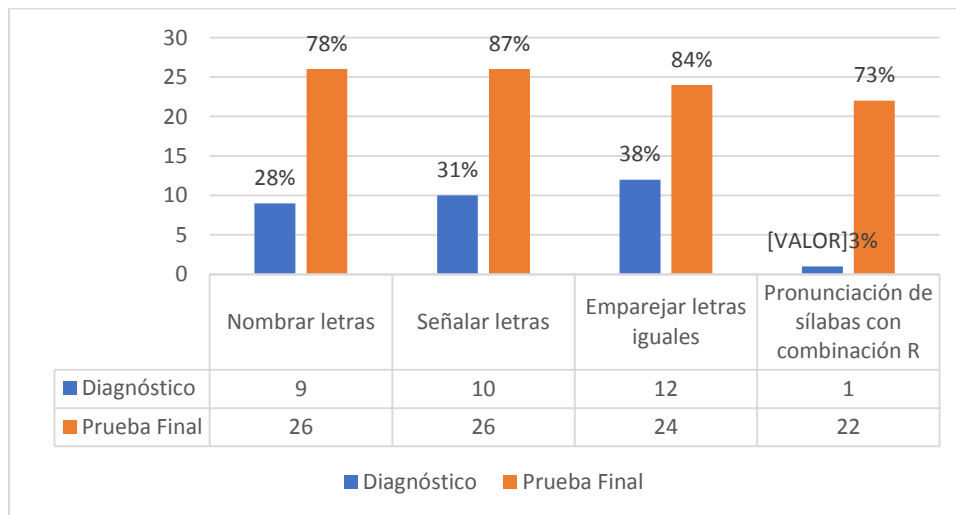
En la cuarta actividad, se evidencia solo un 6,2% (2 estudiantes) de acierto sin errores, el 9,4% (3 estudiantes) realizan la actividad con entre 5 y 10 errores, el 84.3% (27 estudiantes) restante desarrollan el ejercicio con más de 10 errores. Finalmente, la actividad número 5 es en donde se presenta la mayor dificultad en los estudiantes, ya que solo el 6% (2 estudiantes) de los estudiantes desarrollan la actividad sin ningún rango de error y otro 6% (2 estudiantes) desarrollan la actividad con 5 a 10 errores. Lo que significa que 28 estudiantes no logran

desarrollar la actividad de forma satisfactoria, en esta actividad la principal dificultad se encuentra en la pronunciación de sílabas con combinación de consonantes BR - DR – GR.

Con base en los anteriores datos, es posible afirmar que los estudiantes de 104 no reconocen completamente los grafemas y su respectiva correspondencia fonética en el alfabeto español a pesar de que este tema corresponde a más del 80% del plan de estudios durante el año 2017, es decir son lecciones que ya se han desarrollado durante la clase. Las principales dificultades se encuentran en el reconocimiento y diferenciación de letras como k, h, j, b, d, q, p, x, c, s, z.

Se da paso, al ejercicio comparativo en donde se encuentran tanto los datos del test inicial como el test final, para dicho ejercicio, se tendrá en cuenta el número de estudiantes que aprueban el test con un máximo de 5 errores no consecutivos.

Gráfica 3 Análisis Test de reconocimiento de letras



Es importante tener en cuenta tanto en la gráfica número 3 como en el análisis de los datos, que el muestreo en la fase de diagnóstico fue de 32 estudiantes, pero debido al cambio de

curso (de primero a segundo) la prueba final se aplica a 30 estudiantes. Sin embargo, se estima que el resultado del análisis de los datos no se ve afectado debido a que la diferencia entre los resultados de respuestas correctas es más significativa que la diferencia en la cantidad de estudiantes que desarrollaron ambas pruebas.

Ahora bien, teniendo en cuenta la gráfica No. 3 es posible evidenciar que en la actividad No 1, nombrar letras, el nivel de acierto sube un 50%¹ aproximadamente², pasando de 9 a 26 estudiantes con aciertos y con un margen de 1 a 3 errores. Esta actividad corresponde al indicador de logro No 1 de la categoría de análisis Escritura temprana.

En la actividad No 2, señalar letras, la cantidad de estudiantes que aciertan con un margen de 1 a 3 errores pasa de 10 a 26, denotando un incremento positivo en las respuestas correctas de un 56%¹. Hasta aquí es importante destacar que el desarrollo del reconocimiento de letras permitirá que los estudiantes se desenvuelvan de mejor forma en el proceso escritor. Este ejercicio refuerza la actividad No. 1 y su indicador de logro, adicionalmente trabaja el indicador de logro No 3 de la conciencia fonológica, el cual se refiere reconocer la correspondencia grafo-fónica.

Esta mejora de los resultados puede deberse a varios factores, entre ellos está el desarrollo de actividades de conciencia fonológica pues, por ejemplo, cuando se realizan sustitución o adición de letras los estudiantes corresponden grafemas con fonemas, se interactúa con las letras,

¹ Este porcentaje resulta de calcular la diferencia entre el porcentaje de respuestas correctas en el test de diagnóstico y el test final.

² Se dice que aproximadamente debido a que, como se dice en el párrafo anterior, el número de estudiantes disminuyó cuando se pasó a grado segundo, por lo tanto, dicha diferencia puede ser entre un 1% a 3% más o menos del señalado.

se interiorizan y se reconocen tanto en grupo (palabra) como individualmente; de este modo, dichas actividades han apoyado el proceso escritor que tienen los estudiantes, es decir, todas las demás actividades que se realizan con la docente titular por fuera del plan de intervención aquí propuesto. En estas actividades se trabaja el indicador de logro No. 2 en la Escritura temprana relacionado con el reconocimiento de la variedad interna y externa de las palabras.

Continuando con la actividad No. 3, es posible evidenciar que, a la hora de identificar grafemas iguales dentro de una lista específica, el curso mejora su rendimiento en un 42.5%¹ aproximadamente², ya que en la prueba diagnóstica 12 estudiantes realizan la actividad satisfactoriamente y en la prueba final 24 estudiantes lo hacen, ambos momentos con estudiantes que tienen entre 1 y 3 errores no consecutivos en la actividad.

El aumento de estudiantes que responden correctamente el ejercicio puede deberse a ejercicios realizados durante la intervención con el método de conciencia fonológica, por ejemplo, las rimas, en donde los estudiantes debían identificar sonidos iguales en un grupo de 6 palabras. Estas actividades les permitió comprender y ser conscientes de que una letra y su correspondiente fonema puede ser parte de dos o más palabras y ser parte de significados diferentes, pero que al mismo tiempo es una unidad de representación tanto gráfica como fónica. De esta forma se cumple con los indicadores de logros relacionados con la unidad de análisis de escritura temprana en donde se reconoce la variedad tanto interna como externa de la escritura y, además, con respecto a la categoría de conciencia fonológica se trabajó, el análisis de las palabras teniendo en cuenta la sílaba como unidad mínima de la escritura y el reconocimiento del inicio y el final de una palabra.

Finalmente, en la actividad No. 4, la cual tuvo el nivel de aciertos más bajo en el test de reconocimiento de letras, incrementó en un 60% aproximadamente, debido a que, en la prueba final, 22 estudiantes leyeron correctamente las sílabas con combinación R.

Haciendo referencia a la matriz categorial planteada anteriormente, con base en la cual se pretende desarrollar el análisis de los datos obtenidos, el test de reconocimiento de letras permite evaluar dos subcategorías y un indicador de logro en cada una. La primera subcategoría, que a su vez corresponde a la categoría de escritura temprana, es la llamada funcionalidad de la escritura, donde, según su logro, los estudiantes deben diferenciar los grafemas del garabato y, además, comprender que estas letras tienen una función comunicativa. Ahora bien, el test también permite evaluar la segunda subcategoría llamada conciencia fonémica, más específicamente, el indicador de logro que sugiere que el estudiante debe analizar fonológicamente las palabras a través de la concientización de la correspondencia grafema-fonema.

Con base en lo anterior, es posible identificar un progreso significativo en los estudiantes de 204 (anteriormente 104) a la hora de establecer la relación que hay entre un grafema, su respectivo fonema y cómo estos llevados al contexto tienen una función comunicativa, es decir, a través de las cuales se arman palabras que significan algo o pueden expresar algo. Claramente, el hecho de que los estudiantes reconozcan esa correspondencia grafema-fonema influye de manera directa en la competencia escrita que los estudiantes adquieren durante el primer año de la básica primaria y que deben pulir durante el segundo año. A pesar de que sea posible demostrar que el avance de los estudiantes se deba al normal progreso de su proceso de aprendizaje lecto-escritor, también es posible atribuirle este progreso al trabajo desarrollado en las intervenciones basadas

en la metodología de conciencia fonológica, donde se hace especial énfasis al papel que desempeñan las letras y sus respectivos sonidos en las palabras.

En este punto del proceso, ya se puede evidenciar en los diarios de campo (Ver anexo 12) cómo los estudiantes mejoran el nivel de escritura, generando una autonomía escritural, es decir, ya no son dependientes del profesor al escribir, en su gran mayoría no necesitan ver escrita la palabra en el tablero para transcribirla, sino que, con solo escuchar la palabra pueden hacerlo.

Ahora bien, para finalizar este apartado de análisis de datos es necesario hablar de una de las herramientas que más aportó al presente proyecto, el taller de escritura. Como es posible evidenciar en el diagnóstico, a la hora de escribir estructuras complejas, párrafos, etc. los estudiantes presentaban algunas dificultades; entre estas dificultades, se encontraba que ellos no lograban escribir palabras completas con solo escucharlas (dictados) sino que además era necesario ver escrita la palabra para poder transcribir los grafos.

Después del desarrollo de la propuesta de intervención, el último taller de escritura se desarrolló de la siguiente manera, se dan 9 palabras con un campo semántico común: los animales; se propone entonces que cada estudiante escriba una historia narrativa con su respectiva estructura (inicio, nudo, desenlace) en donde se encuentren las nueve palabras dadas. En el progreso de dicho ejercicio, los estudiantes se muestran más autónomos a la hora de escribir estructuras gramaticales simples pero completas, además, se aseguran de incluir todos los animales de la lista de palabras.

En este caso, a diferencia del taller realizado en la prueba diagnóstica, la ayuda que solicitan los estudiantes tiene que ver más con reglas ortográficas que con la identificación de

grafemas que componen una palabra, dicho de este modo, los estudiantes hacían preguntas como: “*profe, ¿Vivían se escribe con be grande o con ve pequeña?*”, “*profe, a veces se escribe pegado o separado?*” (Ver anexo 13).

En cuanto a la extensión del texto varía mucho entre un estudiante y el otro, sin embargo, la extensión mínima fue de 10 renglones y la máxima de una página. En general, los escritos pueden tener problemas de puntuación, debido a que aún no conocen los signos, y además de ortografía, ya que a pesar de que han desarrollado la correspondencia grafo-fónica hay algunas similitudes en los sonidos que solo es posible reconocer a través de reglas ortográficas o aprendizaje de nuevo vocabulario, por ejemplo, la V y B o G y J en algunas palabras, así como el uso de la H que en el español es muda.

Aunque el progreso de los estudiantes pudo deberse al normal desarrollo de la etapa de adquisición de lengua escrita, es posible afirmar que el método de conciencia fonológica ha influido significativamente en dicho progreso, sin demeritar el trabajo que desarrolla en el normal currículo estipulado por el plan de estudios, dicho método, afianza y fortalece los procesos lectoescritores para subsanar vacíos en etapas anteriores, así mismo se pretende con el método de conciencia fonológica prevenir futuros problemas en dicha competencia.

Es importante mencionar que, en el desarrollo del taller de escritura, se pueden ver superados los indicadores de logro propuestos en la matriz categorial de la siguiente manera: con respecto a la categoría de Escritura temprana, los estudiantes logran diferenciar entre los garabatos y los grafemas, evidenciado en la claridad de la escritura, reconociendo y eligiendo autónomamente las letras que se deben usar para escribir las palabras que usaron.

Por otro lado, teniendo en cuenta el indicador de logro No. 2 de la misma categoría, en donde los estudiantes deben reconocer las propiedades de la escritura como la cantidad, la variedad interna y externa; la superación de este logro se puede evidenciar en los productos hechos por los estudiantes, ya que, allí no se evidencian sustituciones, cambios, etc; como se menciona anteriormente los errores que se comenten son principalmente de ortografía.

Siguiendo con el indicador de logro No. 3, es posible evidenciar el trabajo del análisis de las palabras teniendo en cuenta la sílaba como unidad mínima, cuando los estudiantes hacen ejercicios de concientización al escribir las palabras, por ejemplo, repiten la palabra *elefante*, segmentadamente y cuentan las sílabas, tal como lo aprendieron en las intervenciones: *e – le – fan – te*. Así, los estudiantes usan el análisis de palabras por sílabas como estrategia para escribir. En este caso también se está cumpliendo con el indicador de logro No 1 de la categoría de conciencia fonológica.

Capítulo VI

Resultados

Al culminar la aplicación de la propuesta de intervención y la prueba final, es posible establecer que el método de conciencia fonológica fortalece de manera significativa el proceso de adquisición de la competencia escrita de los estudiantes del grado 204 (anteriormente 104) del colegio Prado Veraniego en la jornada de la tarde en la localidad de Suba.

En cuanto a la unidad de análisis propuesta en la matriz categorial llamada escritura, de forma general, podemos ver como la adquisición de esta competencia se ve fortalecida a través de la propuesta de intervención basada en el método de conciencia fonológica, la autonomía de los estudiantes al desarrollar los procesos escritos es uno de los resultados más importantes durante este proyecto.

Ahora bien, revisando la categoría de escritura temprana contemplada en la matriz, y remitiéndonos a las subcategorías allí propuestas se dan los siguientes resultados; en cuanto a la funcionalidad de la escritura, es posible evidenciar que los estudiantes afianzan el reconocimiento de las letras tanto en su forma individual, como dentro conjunto llamado palabras; de igual forma, los estudiantes comprenden que los grafemas que ya conocen, tienen una funcionalidad al estar agrupadas en las palabras las cuales tienen un significado; en ejercicios desarrollados como sustitución, sustracción y adición de grafemas, los estudiantes precisamente desarrollan esa conciencia, al sustituir una letra por otra, el significado cambia; al suprimir un grafema el significado se puede perder, etc.

Ahora bien, en cuanto a las propiedades de la escritura, se establece un indicador de logro relacionado con reconocer las propiedades de la escritura, tales como la variedad interna, externa y la cantidad (métrica silábica), es decir como un grafema puede estar en una palabra varias veces, como no todos los grafemas se encuentran en una palabra o como diferentes palabras pueden tener más o menos grafemas; este indicador se trabajó desde actividades propias de la conciencia fonológica como ordenar letras para formar palabras u ordenar palabras para formar oraciones e incluso la separación de palabras en sílabas.

Por otro lado, los aspectos sonoros del habla, fue otra subcategoría de análisis que se propuso, a través de la cual los estudiantes desarrollan la capacidad de analizar una palabra, teniendo la sílaba como unidad mínima de análisis de la estructura. Es posible evidenciar que los estudiantes pueden analizar una palabra teniendo en cuenta la sílaba como unidad mínima de la estructura. La multiplicidad de actividades que se desarrollan con los estudiantes, desde las actividades propuestas como intervención en donde se enseña desde qué es una sílaba, como está formada (grafemas) hasta como dichas sílabas pueden ser parte de múltiples palabras y las pruebas implementadas han permitido que los estudiantes mejoren significativamente su competencia escrita.

Continuando con las categorías de análisis, se muestra ahora los procesos relacionados con la conciencia fonológica en donde se encuentran tres subcategorías importantes: la conciencia silábica, la conciencia intrasilábica y la conciencia fonémica. Gracias al desarrollo de estas tres habilidades, los estudiantes mejoran significativamente el proceso de la escritura, concientizando dicho proceso a través de la segmentación de los estudiantes relacionen el lenguaje gráfico con el lenguaje oral; de esta forma los estudiantes generan un output gráfico

estimulados con un input oral generado por un tercero (dictados), así como la autonomía de la escritura vista desde el punto de la expresión personal, es decir, cuando pensamos en escribir algo, ese “pensamiento” llega en forma oral mas no en forma gráfica, pero se tiene la capacidad de concretar ese pensamiento a través de las palabras.

Ahora bien, uno de los asuntos del presente trabajo que no se pudo desarrollar, fue el impacto que tuvo el método de conciencia fonológica en las estudiantes en condición de discapacidad cognitiva dentro del aula 104 (204) ya que, en el caso de Gabriela sus ausencias reiteradas no permitieron que se llevara a cabo por completo el proceso; aunque la estudiante muestra mejoras en sus desempeños personales y académicos, y participó activamente en las intervenciones a las que asistió, no es posible asumir que dichas mejoras fueron gracias a las intervenciones mediadas por conciencia fonológica; sino más bien se debe al desarrollo y terapias que por su parte realiza tanto en la EPS como en casa con la profesional que la asiste.

En cuanto a Johana, estudiante diagnosticada con retraso mental leve, no continuó con el proceso ya que en el primer semestre del 2018 no se encontraba en el curso matriculada 204 (Anteriormente 104), es decir, no pudo finalizar el proceso y por ende no pudo ser evaluado su rendimiento.

Conclusiones

Como resultado del trabajo de investigación realizado se ha llegado a las siguientes conclusiones:

- La conciencia fonológica vista como método de enseñanza fortalece y apoya el proceso de aprendizaje de la escritura dentro del aula. Tal como lo propone

Márquez y de la Osa (2003) se ha podido demostrar que algunos problemas de aprendizaje de la escritura están ligados al no poder realizar el ejercicio de asociación entre los fonemas y los grafemas, de este modo. El énfasis en la conciencia fonológica permite reforzar el proceso de aprendizaje de la escritura que se lleva a cabo en el aula.

- A través de la conciencia fonológica, los estudiantes refuerzan el sentido de la función del lenguaje escrito, lo que les permitirá en un futuro satisfacer necesidades sociales comunicativas con dicha competencia tal como lo menciona Defior (Serrano, & Jiménez, 2009)
- La conciencia fonológica permite estimular la autonomía escritural, es decir, los estudiantes logran escribir sin la dependencia del docente que les ayude a transcribir grafos carentes de sentido; esto quiere decir, que los estudiantes podrán usar el lenguaje escrito como medio de expresión; entendiendo el sistema escrito como una herramienta que permite desarrollar al individuo en las diferentes menciones sociales (Ferreiro, citado en Carlino *et al*, 1996).
- Por medio de la conciencia fonológica se desarrolla la correspondencia grafo-fónica, clave en la producción e interpretación del lenguaje escrito tal como le menciona Carlino (1996).
- La conciencia fonológica no puede suplir las dificultades orientadas a la ortografía, dado que hay grafema que tienen la misma correspondencia fonémica.

- La metodología empleada en el presente proyecto apoya positivamente el proceso de aprendizaje de la escritura que los estudiantes atraviesan durante el grado primero y segundo de la educación básica primaria, es decir, puede rellenar vacíos generados en dicho proceso y prevenir futuras dificultades en dicha habilidad.
- La actividad de conciencia fonológica que más ayudó a superar las dificultades que los estudiantes enfrentaban fue la sustitución adición o sustracción de grafemas, ya que mejoró el reconocimiento de la correspondencia grafo-fónica, es decir los estudiantes se dieron cuenta que una letra podía ser parte de varias palabras y asociando su sonido (fonema) a diferentes sílabas.
- Las actividades de conciencia fonológica se pueden ajustar teniendo en cuenta el plan de estudios del grado segundo, es decir, cuando los estudiantes lograron realizar las actividades con éxito por completo, fue posible subir el nivel de dificultad, por ejemplo, en lugar de cambio de grafemas, se cambian sílabas, o en lugar de separar palabras en sílabas, se pueden separar oraciones por palabras, o incluso es fue posible hacer ejercicios de ordenar un grupo de letras para formar palabras determinadas.
- Teniendo en cuenta la categoría de escritura, es posible establecer que, a través del método de conciencia fonológica, el nivel tres referido a los aspectos sonoros del habla se trabaja sustancialmente al desarrollar la conciencia de la correspondencia grafo-fónica, es decir, que los estudiantes logran comprender que lo que se dice oralmente se puede representar con la escritura.

Recomendaciones

Con el fin de mejorar los resultados obtenidos en el presente proyecto y profundizar la investigación alrededor del uso del método de conciencia fonológica, se permite dar las siguientes recomendaciones:

- Ampliar el tiempo de desarrollo de la investigación, para determinar otras posibles mejoras no solo en proceso escritor, sino también en el proceso lector.
- Ampliar la muestra tanto en población como en pruebas evaluativas que permitan determinar los posibles impactos en la corrección de problemas de aprendizaje de la lengua escrita.
- Se podría realizar una investigación comparativa en donde se trabajen dos grupos poblacionales, uno en donde se implemente el método conciencia fonológica y otro en donde no se desarrolle, para confirmar la importancia e incidencia de dicho método en el proceso escritor.
- Ampliar y mejorar las actividades propuestas con el fin de compensar la brecha entre la conciencia fonológica y las reglas ortográficas para desarrollar ambas competencias simultáneamente.
- Sería importante realizar un seguimiento exhaustivo a los estudiantes que presentan incapacidad cognitiva, con el fin de determinar el efecto del método conciencia fonológica en el proceso de escritura de dichos estudiantes.

Bibliografía

- Alvarado, L., & García, M. (2008). Características mas relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y enseñanza de las ciencias realizadas en el doctorado de educación del Instituto Pedagógico de Caracas . *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*.
- Arancibia, B., Bizama, M., & Katia, S. (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 Estudios de Linguística* , 236 - 256.
- Beltrán, J., Godoy, C., Guerra, A., Riquelme, M., & Sánchez, M. P. (2012). Conciencia fonológica en niños de a 4 a 7 años con desarrollo típico del lenguaje según la prueba de evaluación de conciencia fonológica. Santiago , Chile.
- Carlino , P., Santana, D., Barrio, C., Fernandez , P., García, C., Mora, A., . . . Virseda, C. (1996). *Leer y Escribir con Sentido*. España: Visor Dis.
- Colegio Prado Veraniego. (2017). Manual de Convivencia. Bogotá.
- Corlino, P., & Santana , D. (1996). *Leer y escribir con sentido. Una experiencia constructivista en educación infantil y primaria*. Madrid: Visor.
- Defior, D., Serrano, F., & Marín- Cano , M. (s.f.). El poder predictivo de las habilidades de conciencia fonológica en la lectura y escritura en castellano. Universidad de Granada.
- Defior, S., Serrano, F., & Jiménez, G. (2009). Evolución de la relación entre conciencia fonológica y kenguaje escrito en niños españoles de Primer curso de educación primaria. *Simposium: Procesos fonológicos y lectura: un enfoque trabslinguístico*, 1 - 11.
- Esquivias, M. (2015). *La conciencia fonológica en el aprendizaje de la lecto-escritura*. Obtenido de www.astrane.com: <http://www.astrane.com/la-conciencia-fonologica-en-el-aprendizaje-de-la-lectoescritura/>
- Feld, Víctor. (2014). Habilidades fonológicas, su organización neurofisiológica y su aplicación en la educación. *Pensamiento Psicológico*, 71 - 82.
- Ferreiro , E. (1986). La representación del lenguaje y el proceso de alfabetización. En E. Ferreire, *Proceso de alfabetización. La alfabetización en proceso*. Buenos Aires: Centro Editor de America Latina .
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Mexico: Siglo XXI.

- Flórez, R., Torrado, M. C., Arévalo, I., Mesa, C., Modragón, S., & Perez, C. (2005). Habilidades metalingüísticas, operaciones metacognitivas y su relación en los niveles de competencia en lectura y escritura: un estudio exploratorio. *Dorma y Función. Universidad Nacional de Colombia*, 15 - 44.
- Hernandez Sampieri, R., Fernandez C., C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación 5º Edición*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Hernandez, R. S., Fernandez, C. C., & Baptista, P. L. (2010). *Metodología de la investigación. Quinta Edición*. México D. F.: Interamericano de Editores S. A.
- Herrera, L., & Defior, S. (2005). Una Aproximación al Procesamiento Fonológico de los Niños Prelectores: Conciencia Fonológica, Memoria Verbal a Corto Plazo y Denominación. *phyke*, 14(2), 81 - 95. Obtenido de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22282005000200007&script=sci_arttext
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar investigación acción*. Los Angeles: Editorial Laertes.
- Lewin, K. (1992). La investigación acción y los problemas de las minorías. *La investigación-acción participativo: Inicios y desarrollos*, 13 - 26.
- Lucía, H., & Silvia, D. (2005). Una Aproximación al Procesamiento Fonológico de los Niños Prelectores: Conciencia Fonológica, Memoria Verbal a Corto Plazo y Denominación. *PSYKHE*, 81 - 95.
- Mejía, L., & Eslava, J. (2008). La conciencia fonológica y el aprendizaje lector. *Acta Neurológica Colombiana. Instituto Colombiano de Neurociencias*, 24.
- Sastre Gómez, L. V., Celis Leal, N. M., Roa De la Torre, J. D., & Luengas Monroy, C. F. (2017). La conciencia fonológica en contextos educativos y terapéuticos: Efectos sobre el aprendizaje de la lectura. *Educación y Educadores*, 175 - 190.
- Secretaría de Educación del Distrito. (2015). *Caracterización del sector educativo. Localidad de Suba*. Bogotá: Secretaría de Educación.
- Secretaría de Educación Distrital. (2016). *Caracterización del sector educativo*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Secretaría de Planeación Distrital. (2009). *Diagnóstico de los aspectos físicos, demográficos y socioeconómicos*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Silva Arias, J. (2005). *Problemas de aprendizaje*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Trías, D., & Cuadro, A. (2008). Desarrollo de la conciencia fonémica: Evaluación de un programa de intervención. *Revista Argentina de Neurociología*, 1 - 8.

Anexos

Anexo 1

Entrevista a la Docente Luz Marina Castañeda

Entrevistadora: - Buenas tardes profesora, de ante mano le agradezco permitirme su tiempo, el objetivo de esta entrevista es alimentar la caracterización de los estudiantes y de la clase de español dictada por usted en este año.

Profesora: - *Tranquila mijita es con todo gusto, en que le puedo colaborar.*

E: Profe, cuénteme: ¿Cuántos años lleva ejerciendo la docencia?

P: *Pues mire mijita, yo trabajé 30 años en el colegio Angloamericano y aquí en el distrito llevo 5, completo más o menos 36 años contando algunas prácticas de la universidad.*

E: ¿Qué cursos ha dirigido en su experiencia como docente?

P: *Tanto en el Angloamericano, como aquí he manejado solo primero y segundos.*

E: Profe, ¿Qué modelo pedagógico usa normalmente en la clase de español?

P: *Pues, yo trato de ser constructivista, me gusta que ellos mismos se den cuenta de las cosas, pero no puedo negar que hay muchas cosas tradicionales que pienso que funcionan sobre todo cuando se enseña a leer y a escribir.*

E: Gracias profe, me puede por favor contar ¿cómo son los estudiantes que tiene actualmente a cargo?

P: *Bueno pues en general los niños son muy lindos, muy afectivos, son juiciosos, pero es porque yo le exijo mucho sobre todo en cuestión de disciplina, eso sin dejar de lado el afecto que muchas veces ellos necesitan y que no encuentran en la casa.*

E: ¿A qué estratos pertenecen los niños de 104?

P: *Pues, en general son de estratos 1 y 2, la mayoría viven por aquí cerquita y no tienen problemas significativos de dinero. A excepción de los niños de la fundación, Briyith, Camilo y Leidy, ellos viven en una fundación que se llama Cran por que los papas no los pueden cuidar, los dejaron abandonados o como en el caso de Briyith que la mamá es prostituta y el bienestar familiar se los quita y los lleva a fundaciones como Cran, sino que esos niños por obvias razones vienen muy maltratados y aquí se comportan muy groseros y agresivos, yo me les he sabido*

entrar por que los consiento, pero al mismo tiempo soy mano dura es que a veces ese comportamiento se ve reflejado en el comportamiento general del salón.

E: Además del problema que me acaba de mencionar, ¿Qué otro problema de tipo convivencial se presenta en el aula?

P: *No pues, además de eso nada más gracias a Dios, son habladores como todos los niños, pero ellos son muy juiciosos.*

E: Sabe usted en general ¿con quién viven los estudiantes?

P: *Pues hay unos que viven con solo la mamá o solo con el papá, incluso hay varios, como 4 que viven con abuelos o tíos porque los papás mantienen ausentes, hay otro caso en donde ambos padres son muertos y están a cargo de la estudiante, eso aquí la deficiencia más grande es la familia.*

E: ¿Cuáles son los oficios más comunes entre los padres de familia o acudientes?

P: *Aquí hay de todo, desde secretarias o ejecutivos, como papás que se quedan en la casa esperando a que la mujer los atienda, obreros, aseadoras, incluso la mamá de una de las niñas de la fundación es prostituta, por eso la niña está en la fundación.*

E: Profe, ¿Me podría contar un poco más sobre los niños de la fundación?

P: *Bueno, pues es una fundación que se llama Cran, queda aquí cerquita como a 5 cuadras, está vinculado con el Bienestar Familiar. Ellos atienden niños en condiciones de vulnerabilidad por las situaciones en el hogar. Por ejemplo, hay hijos de prostitutas que les quitan a los niños para evitar que se críen en ese ambiente, también hay niños que fueron abandonados desde muy pequeños, muchos de ellos han sufrido de maltrato físico y abuso sexual. Debido a esto, ellos tienen muchos traumas y lo que menos les interesa es estudiar, como te puedes dar cuenta a veces son muy agresivos, no tienen autoridad y ni modos de decirles que va a hablar con los papas porque no tienen y sinceramente las personas de la fundación tampoco están muy pendientes aquí de ellos, obviamente uno entiende que tienen que estar a cargo de más niños, entonces con ellos la situación es complicada con ellos. Yo aquí trato de darles amor y al mismo tiempo disciplina porque es lo que ellos necesitan.*

E: Profe, Ahora ¿podríamos hablar de Gabriela?

P: *Claro mijita, bueno pues mi Gabi es un amor como te puedes dar cuenta, ella tiene parálisis cerebral y autismo, esta diagnosticada desde que era bebe. Ella tiene un horario especial, esta desde la 1:30 pm hasta las 3:30 pm. Hasta hace poco la mamá venía y la*

*Fortalecimiento de la escritura a través del
método de conciencia fonológica*

acompañaba siempre, ahora contrataron una auxiliar que les colabora. Ese acompañamiento para mí es muy importante, porque yo no me puedo concentrar mucho en ella, yo trato de incluirla en las actividades del grupo, pero le asigno otras acordes con ella. Ella ha avanzado mucho, cuando llegó no hablaba, no cogía un lápiz, ni coloreaba, ahora responde preguntas y se le entiende lo que quiere decir, ya colorea e incluso hace las vocales obviamente el escrito no es tan claro pero la niña se esfuerza mucho y el acompañamiento de la mamá y ahora de la auxiliar son claves para que ella pueda desarrollarse aquí.

E: Bueno profe muchas gracias, eso es todo por ahora, cualquier cosa yo la vuelvo a molestar otro día.

P: *Bueno mijita con mucho gusto cuando necesite.*

Anexo 2

Estructura entrevistas con estudiantes.

Entrevistadora: Buenas tardes, mi nombre es Darlein Pérez, soy practicante de la Universidad Pedagógica Nacional y me gustaría hacerte algunas preguntas para conocerlos mejor.

1. ¿Cómo te llamas?
2. ¿Cuántos años tienes?
3. ¿Con quién vives?
4. ¿Tienes hermanos? - ¿Ellos son mayores o menores que tú?
5. ¿En qué trabaja tu mamá? (la pregunta varía a papá, abuela, abuelo, tío, hermano, etc. dependiendo de la respuesta a la pregunta No. 3)
6. ¿Te gusta venir al colegio? ¿Por qué?
7. ¿Cuál es la materia que más te gusta? ¿Por qué?
8. ¿Qué es lo que más te gusta hacer en tu tiempo libre?

Anexo 3

Ejemplo de algunas respuestas a las entrevistas con los estudiantes

Entrevistadora: Buenas tardes, mi nombre es Darlein Pérez, soy practicante de la Universidad Pedagógica Nacional y me gustaría hacerte algunas preguntas para conocerlos mejor.

1. ¿Cómo te llamas?

Rta. Hola, yo me llamo Valeria.

2. ¿Cuántos años tienes Valeria?

Rta. Tengo 6 años, pero ya casi cumplo 7.

3. ¿Con quién vives?

Rta. Yo vivo con mi mamá, con mi hermana, y con mi abuela. ¡Ah! y con mi perrito Toby que es muy lindo siempre se acuesta conmigo en la cama y yo le doy de comer.

4. ¿Tienes hermanos? - ¿Ellos son mayores o menores que tú?

Rta. Si, tengo una hermana que se llama Sofía y es un poquito más grande que yo.

5. ¿En qué trabaja tu mamá y tu abuela?

Rta. Mi mamá es secretaria en una empresa y mi abuelita no trabaja se queda en la casa haciendo oficio.

6. ¿Te gusta venir al colegio? ¿Por qué?

Rta. Si me gusta mucho porque aquí tengo amigos y juego mucho y quiero mucho a la profe

7. ¿Cuál es la materia que más te gusta? ¿Por qué?

Rta. La materia que más me gusta es Artística por que hacemos muchos dibujos bonitos.

8. ¿Qué es lo que más te gusta hacer en tu tiempo libre?

Rta. Lo que más me gusta hacer es ir a piscina.

Entrevistadora: Muchas gracias Valeria, ya puedes pasar a tu puesto.

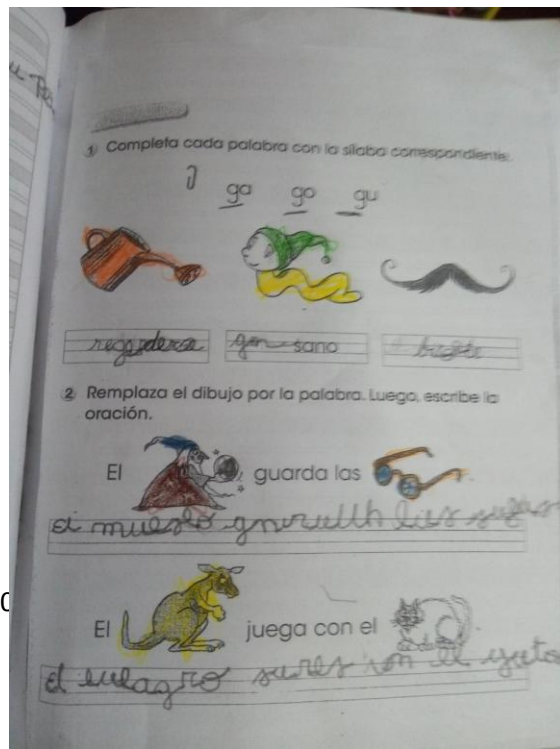
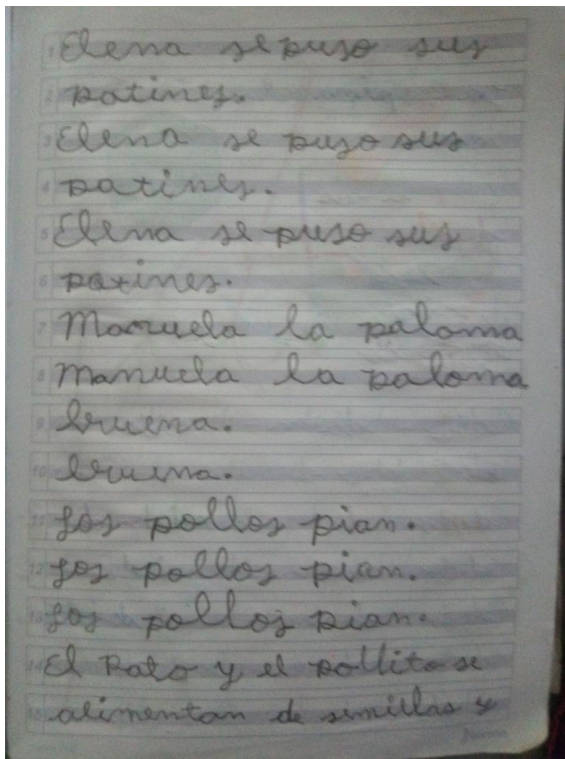
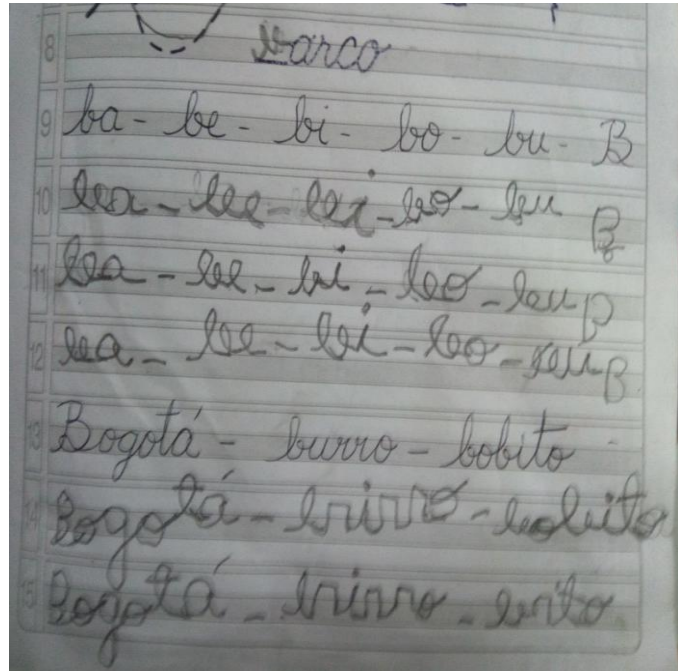
Anexo 4

Diario de campo No. 3

<p>Universidad Pedagógica Nacional Diario de Campo No. 3 Observadora: Darlein Pérez Grado: Primero 104 Hechos</p>	<p>Fecha: agosto 22 de 2017 Tiempo de observación: 2:00 Horas Comentarios</p>
<p>La clase inicia a las 12: 20 de la tarde, la profesora, como es de costumbre inicia la jornada con una oración y una canción en agradecimiento a Dios por el nuevo día.</p> <p>Acto seguido la profesora anuncia que va a calificar la tarea, que corresponde a un dictado realizado en casa. La profesora mira cuaderno por cuaderno, lee los escritos, hace los comentarios respectivos, señala errores y felicita a aquellos que desarrollaron bien la actividad. Después de calificar la tarea, se hace un ensayo de un poema que están aprendiendo llamado El Pollo Chiras.</p> <p>Seguido de esto, se hace una actividad de comprensión de lectura literal. Se presenta una guía con una lectura corta llamada El vestido de Laura. Posteriormente se encuentran 4 preguntas que deben contestar con base en el texto. Se entregan las fotocopias y la profesora pide a los niños que sigan la lectura junto con ella. Se repite la lectura tres veces y se procede a responder las preguntas. Cuando se termina la actividad los estudiantes deben pegar la guía en el cuaderno y colorear el dibujo.</p>	<p>Se puede decir que los estudiantes disfrutaban la actividad inicial de oración, cantan y bailan con entusiasmo.</p> <p>Algunas recomendaciones tienen que ver con la escritura de textos más largos, dejar de hacer frases cortas.</p> <p>Según cuenta la profesora, los niños llevan dos meses aprendiendo el poema que consta de 10 estrofas de 5 o 6 líneas cada 1. La profesora comenta que el objetivo principal de este ejercicio es desarrollarles la memoria.</p> <p>Pocos estudiantes logran seguir la lectura, varios se acercan a la profesora a preguntar ¿cómo se lee tal cosa? O ¿cuál es esta letra?</p> <p>A la hora de responder las preguntas, la profesora debe copiar preguntas y respuestas en el tablero para que ellos las consignen en la guía ya que ellos solos no pueden desarrollar el ejercicio de escritura.</p>

Anexo 5

Ejemplos de cuadernos.



Anexo 6

DIARIO DE CAMPO No. 8

<p>Universidad Pedagógica Nacional Diario de Campo No. 8 Observadora: Darlein Pérez Grado: Primero 104 Hechos</p>	<p>Fecha: octubre 3 de 2017 Tiempo de observación: 2:00 Horas Comentarios</p>
<p>La clase inicia a las 12: 30 de la tarde, la profesora, como es de costumbre inicia la jornada con una oración y una canción en agradecimiento a Dios por el nuevo día.</p> <p>La profesora revisa tarea de dictado en casa y deja a la practicante a cargo del curso para la respectiva actividad.</p> <p>Se les recuerda a los niños la estructura del cuento, tema que se ha visto en clases anteriores. Se pregunta ¿cómo inicia el cuento? Varios niños levantan la mano para responder que el cuento tiene un inicio. Acto seguido se les pregunta ¿que sigue después del inicio? Los estudiantes responden de forma oral que continua el nudo, en donde se muestra el problema de la situación. Finalmente, se les pregunta ¿en qué consiste el final de un cuento? A lo que los estudiantes responden que es donde todo se soluciona y quedan felices.</p> <p>Se les da la instrucción de observar la fábula “la cigarra y la hormiga”. En conjunto, con el apoyo del tablero, se describe cada una de las partes de la historia (inicio, nudo, desenlace).</p> <p>Seguido de esto se observa otra fábula llamada “Los sapos quieren rey”. La actividad por realizar consiste en que los estudiantes consignen en el cuaderno de forma individual las partes de la historia vista (inicio, nudo y desenlace).</p> <p>Finalmente, los estudiantes deben hacer un dibujo de sobre la fábula.</p>	<p>Los estudiantes tienen claro la estructura de un texto narrativo, responden correctamente a las preguntas.</p> <p>Cuando se les pregunta de forma verbal la estructura y el contenido de la fábula “La cigarra y la hormiga” lo estudiantes responden acertadamente.</p> <p>Cuando se desarrolla de forma escrita el ejercicio con las fabula “Los sapos quieren rey” los estudiantes piden que se les escriba la fecha, el título, y las actividades a desarrollar. En este caso, la actividad es desarrollada tan dinámica como en su forma oral. Solo escriben lo que esta copiado en el tablero y para dar las respuestas piden a las docentes que les escriban en el tablero lo que ellos quieren decir. Aquellos que intentan desarrollar el trabajo de forma autónoma cometen muchos errores de escritura, como cambiar letras ejemplo, la p por la b o la s por la c y por z.</p> <p>Para que los estudiantes puedan terminar de consignar la actividad en el cuaderno, es necesario que se escriba en el tablero las respuestas y así ellos poder copiarla.</p>

Anexo 7

Hoja de estímulos - Adaptación: Prof. Juan de Dios Arias –UPN.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
DIAGNÓSTICO
PRACTICANTE: DARLEIN PÉREZ
GRADO: PRIMERO
COLEGIO: PRADO VERNIEGO I.E.D.

Reconocimiento de Letras Hoja de estímulos

1.	e	n	i	p	c	
2.	v	x	a	j	z	
3.	b	o	s	u	q	
4.	k	y	f	l	d	
5.	g	t	m	r	h	w
6.	C	J	P	H	K	
7.	O	G	N	Q	D	
8.	L	R	B	Z	Y	
9.	A	S	F	M	V	
10	I	W	T	X	U	E

11 b m g d r p m b g r p d o

12. bra cro dre fri tro pre gru

13. gru tre bri cre fro pro dri

Anexo 8

Diario de campo No. 9

<p>Universidad Pedagógica Nacional Observadora: Darlein Pérez Docente titular: Luz Marina Castañeda Grado: Primero 104 Hechos</p>	<p>Diario de Campo No. 9 Fecha: octubre 17 de 2017 Tiempo de observación: 2:00 Horas Comentarios</p>
<p>La clase inicia como es de costumbre, con la oración y una canción, dando gracias por el nuevo día.</p> <p>Después de calificar la tarea de dictado. La profesora anuncia un ejercicio de práctica de lectura con la cartilla Leito. El ejercicio consiste escoger una sección del libro, iniciando de la A hasta llegar a la Z, sin pasar por todas las letras, y leer las palabras allí propuestas incluyendo la combinación de las letras con las vocales. Por ejemplo, ba – be – bi – bo – bu.</p> <p>La profesora le pide a la practicante que le colabore con la actividad ya que se debe hacer estudiante por estudiante. Con cada estudiante se realizan 10 ejercicios con letras diferentes.</p>	<p>En esta actividad los estudiantes logran leer la combinación de las letras con las vocales, pero no les es posible leer las palabras o las frases que se proponen en la cartilla.</p> <p>Lo que se puede evidenciar es que los niños saben de memoria los sonidos que deben producir en las combinaciones de las letras más fáciles como la M. sin embargo frecuentemente preguntan ¿cuál es esa?</p> <p>Los estudiantes no reconocen las letras a pesar de que ya se vio en clase todo el abecedario y que a diario la profesora lo repasa. Pareciera que se lo saben cómo saberse una canción, más no han interiorizado la función comunicativa del alfabeto.</p>

Anexo 9

INTERVENCIÓN No 2 – TALLER DE RIMAS

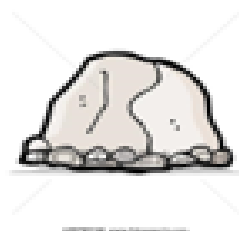


UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
PLAN DE INTERVENCIÓN No. 2 - RIMAS
PRACTICANTE: DARLEIN PÉREZ
GRADO: PRIMERO
COLEGIO: PRADO VERNIEGO I.E.D.

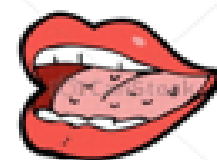
Juego de rimas

Actividad Inicial:

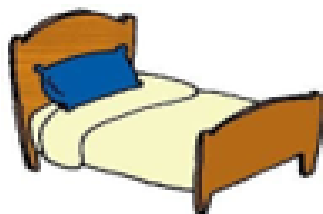
Se inicia la actividad saludando a los estudiantes. Se le pregunta que es una rima. Se explica que una rima es cuando el final de una palabra suena igual al final de otra palabra. Se dan ejemplos sencillos con imágenes:



ROCA



BOCA



CAMA



RAMA

Actividad principal:

Se les da a los estudiantes la instrucción:

Subrayar las palabras del grupo que rimen con la palabra principal.

Se anota en el tablero para que los estudiantes consignen en el cuaderno.

1. Cereza: Toalla – Pesa – Mesa – Borrador – Corteza – Anillo
2. Taza: Calabaza – Carro – Robot – Mostaza – Vaso – Masa
3. Susana: Lana – Botella – Parque – Ana – Maleta – Banana
4. Día: Floreo – Vía – Camiseta – Tía – Chía – Reloj.
5. Cometa: Luna – Nieta – Meta – Galleta – Pan – Bruja.

Anexo 10

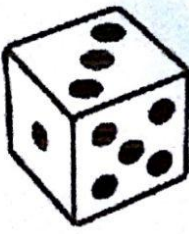


Palabras propuestas para la segmentación por sílabas.

 tiza 	 fantasma 	 ñandú 	 sartén
 koala 	 maestra 	 pala 	 elefante
 cuchara 	 abeja 	 xilófono 	
 mariposa 	 bicicleta 		

Anexo 11

Identificar el fonema consonántico que falta

		
SO_	_AZO	CO_A

		
_A_O	CA_A	CA_A

Anexo 12

Diario de campo No. 17

<p>Universidad Pedagógica Nacional Observadora: Darlein Pérez Docente titular: Luz Marina Castañeda Grado: Segundo 204 Hechos</p>	<p>Diario de Campo No. 17 Fecha: marzo 20 de 2017 Tiempo de observación: 2:00 Horas Comentarios</p>
<p>Se inicia la clase como es de costumbre, con oración y canción.</p> <p>La profesora y la practicante proceden a revisar la tarea del fin de semana que consiste en el dictado que refuerza en casa el proceso lector.</p> <p>Seguido de esto, se hace una actividad de lectura colaborativa, en donde se presentan en parejas dos textos narrativos diferentes, el primero, los osos y las abejas; y el segundo, el buen rey león; los compañeros se deben leer entre sí los cuentos tres veces, ambos ponen atención al cuento que su compañero leyó y cada uno debe realizar las siguientes tres actividades:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Inventar un inicio diferente para el cuento.2. Inventar un final diferente para el cuento.3. Hacer un dibujo de ambos cuentos. <p>Finalmente se pega el cuento que le correspondió a cada uno en el cuaderno.</p>	<p>Cuando la docente plantea el ejercicio en clase, los estudiantes se ven muy interesados en desarrollarla, al parecer es la primera vez que realizan este tipo de tareas.</p> <p>Algunos estudiantes se ven un poco tímidos al querer leer, pero con un poco de ayuda de las docentes, mejoran la actitud y toman la confianza necesaria.</p> <p>Hay tres niños, los niños de la fundación, que tienen dificultades para leer, por lo tanto, la docente titular realiza la actividad con ellos.</p> <p>Al consignar en su cuaderno el inicio y final que cada uno se inventa para los textos, los estudiantes no piden ayuda, realizan la actividad de forma individual. Algunos estudiantes piden ayuda con respecto a reglas ortográficas.</p> <p>En general los textos escritos por los estudiantes son de calidad y con coherencia.</p>

Anexo 13

Evidencias de escritos en el taller de escritura final

Unavez existia una joven
muchacha llamada aleja un dia
decidio adoptar un perrito y
ese dia prometio cuidarlo y amarlo.
al siguiente dia fue a comprar
su perrita y sus botes al llegar
a casa aleja le dio su perrita y
le puso su bote de pillama
y se acostaron a dormir aleja
soño con su perrita y ella tambien
y estaban en un jardin muy
glorioso y estaba de misionde
su perrita y taban muy felices

1 Habia una nevina cenija que m
2 llamaba cunxubir y estaba con su
3 familia y estaba lloviendo mucho
4 y fueron a un barco y despues bajaron
5 de el barco y estaban en casa.