

Facultad de Humanidades
y Ciencias Económicas



CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

Trabajo Final de Licenciatura

“Estimulación socio-familiar lingüística y su relación con el desarrollo de la conciencia fonológica en alumnos de preescolar”

Autora: María Emilia Morla

Directora: Prof. Lic. Viviana Tirapu

Mendoza, 2022

ÍNDICE

ÍNDICE DE CONTENIDOS

ÍNDICE DE TABLAS	5
ÍNDICE DE GRÁFICOS	6
RESUMEN.....	8
I. INTRODUCCIÓN	
Preguntas del problema.....	10
Formulación del problema.....	11
Objetivos de investigación.....	11
Hipótesis.....	12
Justificación.....	13
II. FASE CONCEPTUAL	
Desarrollo.....	15
CAPÍTULO 1: Aspecto sociocultural y económico	
1.1 Introducción.....	17
1.2 Estado del conocimiento.....	17
1.2.1 Familia y su rol educador.....	17
1.2.2 Infancia en estratos socioeconómicos bajos.....	18
CAPÍTULO 2: Desarrollo de alumnos preescolares	
2.1 Introducción.....	21
2.2 Estado del conocimiento.....	21
2.2.1 Desarrollo del lenguaje.....	21
2.2.1.1 Período prelingüístico.....	21
2.2.1.2 Período lingüístico.....	22
2.2.2 Estructuras cerebrales asociadas.....	24
2.2.3 Lenguaje asociado al alfabetismo.....	25
2.2.4 Perspectivas asociadas al desarrollo del lenguaje.....	26
2.2.5 Instrumentos asociados a la estimulación de aspectos del desarrollo.....	26
CAPÍTULO 3: Lenguaje y Conciencia Fonológica	
3.1 Introducción	30

3.2 Estado del conocimiento	31
3.2.1 La zona de desarrollo próximo en la lectura	31
3.2.2 La conciencia fonológica	32
3.2.3 La conciencia fonológica como predictor de la lecto-escritura.....	33
3.2.3.1 Los procesos periféricos	35
3.2.3.2 Los procesos centrales	35
3.2.3.3 Los procesos intermediarios	35
III. FASE EMPÍRICA	
CAPÍTULO 1: Marco metodológico	
1.1 Tipo de investigación	38
1.2 Diseño de investigación	38
1.3 Muestra	38
1.4 Recolección de datos e instrumentos	38
1.4.1 Instrumentos	38
1.4.2 Procesamiento de intervención	39
CAPÍTULO 2: Presentación y análisis de los resultados	
2.1 PECFO	41
Conciencia Fonológica.....	42
Conciencia Silábica	43
Conciencia Fonémica	44
2.2 Encuesta a padres	44
Tipo de trabajo	45
Cantidad de horas de trabajo	46
Lugar de trabajo	47
Tiempo familiar compartido	47
Momentos de recreación	49
Preferencias de juegos en los niños	50
Compañía en momentos de recreación y juegos	52
Preferencia de juguetes en los niños	53
Momentos de recreación los fines de semana	54
Actividades extraescolares	54
2.3 Observación de legajos	55
Estudios alcanzados por padres	55
Procedencia de las viviendas	56

2.4 Integración de datos.....	57
IV. DISCUSIÓN	60
V. CONCLUSIONES	64
VI. SUGERENCIAS Y RECOMENDACIONES	
Programa de intervención	68
ANEXOS	71
Anexo I	72
BIBLIOGRAFÍA	77

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Valoración de resultados de prueba PECFO	41
Tabla 2: Juegos preferidos por los encuestados	59

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Estructuras cerebrales asociadas	24
Gráfico 2: Resultados obtenidos en escala total PECFO	42
Gráfico 3: Resultados obtenidos de la subescala Conciencia Silábica	43
Gráfico 4: Resultados obtenidos de la subescala Conciencia Fonémica	44
Gráfico 5: Resultados obtenidos de la pregunta sobre los tipos de trabajo prevalentes.....	45
Gráfico 6: Resultados obtenidos de la pregunta sobre la cantidad de horas trabajadas.....	46
Gráfico 7: Resultados obtenidos de la pregunta sobre el lugar de trabajo.....	47
Gráficos 8 y 9: Resultados obtenidos de la pregunta sobre el tiempo de los adultos para ocuparse de las tareas del niño y de las horas dedicadas a ello.....	48
Gráfico 10: Resultados obtenidos de la pregunta sobre quienes se encargan de acompañar las tareas escolares del niño.....	49
Gráfico 11: Resultados obtenidos de la pregunta sobre la presencia de tiempo libre y de juegos compartidos en familia.	50
Gráfico 12: Resultados obtenidos de la pregunta sobre las actividades recreativas del niño en su tiempo libre	51
Gráfico 13: Resultados obtenidos del enunciado sobre la compañía que presenta el niño en los juegos.....	52
Gráfico 14: Resultados obtenidos del enunciado sobre la preferencia de juguetes del niño.....	53
Gráfico 15: Resultados obtenidos de la pregunta sobre salidas familiares los fines de semana.....	54
Gráfico 16: Resultados obtenidos de la pregunta sobre las actividades extraescolares del niño	55
Gráfico 17: Estudios alcanzados por padres y madres	56

Gráfico 18: Procedencia de las casas donde habitan los niños con sus familias..... 57

Gráfico 19: Gráfico integrador de la información analizada más relevante..... 58

Resumen

El presente estudio tiene por objetivo indagar la relación entre el desarrollo de la conciencia fonológica como dimensión esencial del lenguaje y los aspectos socioculturales en niños de sala de 4 y 5 años de la escuela N° 1-337 “Juan Francisco Cobo” de Mendoza. Para ello se realiza una investigación de tipo descriptiva y correlacional, por la cual se analiza el nivel de la conciencia fonológica de los alumnos mediante la evaluación PECFO (2015). Para conocer el ámbito social y cultural, se utiliza la encuesta online como herramienta, realizada a los padres y, por último, la observación de los legajos escolares de los niños.

Los resultados refieren que un alto porcentaje los alumnos obtuvieron un nivel de Conciencia Fonológica por debajo de lo esperado para su edad cronológica. Por otro lado, la mayoría de los padres señalan que no siempre presentan tiempo libre para compartir con ellos. Respecto al nivel académico alcanzado por los padres y madres, el 71% corresponde a menos de 12 años de escolarización. Se destaca que los niños muestran tendencia a preferir juegos que estimulan la motricidad fina, motricidad gruesa, la simbolización y vocabulario, siendo las actividades de desarrollo oral las menos elegidas por los infantes.

Teniendo en cuenta que la conciencia fonológica es una habilidad indispensable para el aprendizaje de la lectoescritura, en este estudio se observa la necesidad de concientizar a la sociedad sobre su importancia como predictor y de la estimulación como medida preventiva de dificultades en el área. Se sugiere la aplicación de un programa de intervención destinado a directivos, docentes y familias, quienes acompañan el desarrollo y aprendizaje de los niños, con el objetivo de orientar sobre espacios de experiencias favorecedoras que puedan brindar desde su rol.

Palabras clave: Conciencia fonológica. Edad preescolar. Estimulación familiar. Lectoescritura. Lenguaje. Predictores. Sociocultural.

I. INTRODUCCIÓN

La interacción humana y social es uno de los aspectos fundamentales para la formación y desarrollo de toda persona. Es a partir de ella que se adquieren distintas habilidades que permiten adaptarse al entorno por medio de comportamientos adecuados y satisfacer las necesidades propias de la especie (Suárez & Vélez, 2018).

La educación se plantea, desde una perspectiva sociocultural, a partir de una interacción permanente de la persona con el ámbito social que la rodea. Por ello, al ser la familia el primer círculo social en el cual se inserta un niño, presenta un rol crucial en el desarrollo de competencias cognitivas, entre ellas, el lenguaje y sus componentes.

Durante los dos y tres años de vida, se presenta uno de los períodos críticos para el desarrollo del habla y lenguaje, siendo la estimulación social y familiar un importante recurso para su correcta evolución. Luego, en las salas preescolares se prepara al niño para la adquisición de la lectoescritura, a partir del conocimiento del sistema de signos escritos, desarrollo de la conciencia fonológica, de las secuencias, entre otros aspectos, importantes para que su desempeño en años escolares posteriores sea óptimo y logre la alfabetización.

Por esta razón, es importante que cada niño desde edades tempranas, acceda a educación y estimulación adecuada, desde el seno familiar, y en conjunto con la institución educativa a la que asiste.

Preguntas del problema

- a- ¿Qué es la conciencia fonológica?
- b- ¿Cuáles son las características del desarrollo de niños de 4 y 5 años?
- c- ¿Qué se espera que aprendan alumnos de preescolar, en relación a la conciencia fonológica?
- d- ¿Qué importancia tiene el aspecto sociocultural en el desarrollo del lenguaje de alumnos preescolares?
- e- ¿Qué características socioculturales presentan las familias de la sala de 4 y 5 años de la escuela N° 1-337 “Juan Francisco Cobo” de Mendoza?

f- ¿Qué aspectos de la estimulación familiar influyen en el desarrollo de la conciencia fonológica?

g- ¿Cómo se relaciona la conciencia fonológica con el posterior aprendizaje de la lectoescritura?

h- ¿Por qué se considera el predictor más importante?

Formulación del problema

Actualmente, el estilo de vida de la sociedad, lleva un ritmo acelerado para algunas familias, quienes necesitan trabajar mayor cantidad de horas por sueldos bajos e insuficientes. Esto conlleva la disminución de las horas compartidas en familia y, por ende, la poca atención de los padres para con sus hijos, en relación a aspectos recreativos, interaccionales y en actividades escolares.

La escasa estimulación social en edades tempranas, presenta dificultades a nivel emocional, comunicacional y académico, como consecuencia de los anteriores. Por ello, cuando el niño debe insertarse en el sistema educativo formal, se ven reflejados estos efectos. Principalmente durante el período de la adquisición de la lectoescritura, es la conciencia fonológica uno de los principales precursores a desarrollar en nivel inicial, por lo que es tarea de los profesionales de la educación atender a los signos de alarma en este período de la vida de cada alumno.

Objetivos de investigación

Generales

- Indagar la relación entre los aspectos socioculturales en niños de edad preescolar y el desarrollo de la conciencia fonológica.
- Aproximarse al conocimiento de la relación real entre la estimulación familiar y la dimensión de la conciencia fonológica del lenguaje.
- Conocer las características del lenguaje, la importancia del mismo y su estimulación en edades tempranas.

Específicos

- Describir las características de la conciencia fonológica y la importancia de su estimulación en edades adecuadas y como predictor de la lectoescritura.

- Relacionar las dificultades en el desarrollo de la conciencia fonológica con los déficits en la estimulación del ambiente social próximo de alumnos preescolares de una escuela urbano marginal del Gran Mendoza.
- Recaudar información en familias de salas de 4 y 5 años de la escuela de Mendoza N°1-337 “Juan Francisco Cobo”. acerca de la intensidad del acompañamiento de padres y/o tutores a la hora de realizar actividades escolares.
- Indagar acerca de la interacción oral de las familias de la población estudiada, a través de actividades de entretenimiento y lúdicas.
- Conocer el desempeño de los alumnos estudiados, en tareas relacionadas con el dominio de la conciencia fonológica.
- Contribuir en aspectos pedagógicos y estadísticos de la población en cuanto al tema abordado: desarrollo de la conciencia fonológica de los alumnos de sala de 4 y 5 años, a través de una devolución de resultados.

Hipótesis

H1: Las dificultades en la conciencia fonológica en los niños de nivel inicial se relacionan con la poca estimulación por parte de la familia.

H2: La falta de estimulación oral se asocia a alteraciones en el desarrollo de la conciencia fonológica en niños de preescolar.

H3: El mayor estímulo por parte de la familia de niños de edad preescolar se relaciona con mayor desarrollo nivel de conciencia fonológica.

Hipótesis Alternativa: La escasa estimulación social se asocia con alteraciones en el desarrollo de la conciencia fonológica, junto con otros aspectos del lenguaje.

Hipótesis Nula: La falta de estimulación ambiental no se asocia con alteraciones en el desarrollo de la conciencia fonológica en niños de preescolar.

Justificación

Se considera a la investigación propuesta de importancia desde el enfoque psicopedagógico abordado ya que la conciencia fonológica es una función indispensable para la adquisición de la lectoescritura y, por lo tanto, esencial en nuestra labor profesional.

Se plantea que la familia, por ser el principal círculo social en que se desarrolla el niño, tiene una responsabilidad primordial en el proceso de adquisición del lenguaje, incluyendo a la conciencia fonológica. Por otro lado, se involucra la responsabilidad laboral del profesional de psicopedagogía de las instituciones educativas, en cuanto a su rol de educador y quien acompaña las trayectorias docentes, haciendo posible la detección de signos de alarma en etapas tempranas. Se destaca la importancia de la evaluación previa de funciones cognitivas de los alumnos de este nivel, con finalidades diagnósticas y para lograr posibles intervenciones a partir de ellas.

Este trabajo pretende informar a los docentes, acompañantes y/o padres de los infantes, ya que se considera que, al conocer la relación entre la falta de estimulación pertinente y dificultades en la interiorización de la conciencia fonológica, se concientizaría sobre la necesidad de atender a esta habilidad lingüística desde los inicios de su desarrollo. A su vez, los resultados obtenidos serían oportunos para la comunidad de investigación de nuestra provincia, debido a la poca información desarrollada de la temática. Por otro lado, no implicaría costosos recursos económicos.

II. FASE CONCEPTUAL

DESARROLLO

El ser humano nace con la impronta biológica de aprender, y con las capacidades cognitivas para ello, debido a esto, la estimulación que se le brinde durante los primeros años de vida, tiene un impacto mayor en su crecimiento cerebral que en cualquier otra etapa de la vida. Pese a la predisposición para el aprendizaje, el desarrollo total del individuo se concreta en su interrelación social y cultural, la cual estimula el aspecto emocional, mental, físico y social.

El desarrollo infantil es un proceso dinámico que está en continua transformación, siendo producto de la interacción entre las estructuras biológicas y funcionales del ser humano con su ambiente. El mismo, conlleva cambios cualitativos y cuantitativos que se muestran a partir del crecimiento y el comportamiento que se da progresivamente de forma más organizada y coordinada, modificando integralmente las distintas dimensiones de su desarrollo. Todo ello demuestra la capacidad adaptativa de la persona, quien es cada vez más competente a lo largo de su vida, la cual está enmarcada dentro de un contexto social-cultural y momento histórico determinados.

Por esta razón, los primeros años de vida, son el período crítico para su desarrollo, incluyendo el lenguaje, el cual involucra la conciencia fonológica.

CAPÍTULO 1: ASPECTO SOCIOCULTURAL Y ECONÓMICO

1.1 Introducción

El ser humano es un ser sociable por naturaleza: se desarrolla, aprende y vive por y para la comunidad. Los aspectos culturales son los que marcan el actuar, las costumbres y tradiciones del individuo en función de su pertenencia a un grupo. Por ello, lo social y lo cultural son factores del humano a partir de los cuales se identifican los grupos de personas.

Los enfoques socioculturales, considerados principios fundamentales en los actos humanos, son el eje para guiar los procesos de aprendizaje en general, es decir no solo del escolarizado, sino de todo aquello que en el transcurrir de la vida el sujeto aprende, ya sean estas habilidades, destrezas, ideologías, u otros elementos para el desarrollo del sujeto.

Por ello, se afirma que, entre los factores más relevantes en el aprendizaje y rendimiento escolar de los estudiantes, se encuentra el aspecto sociocultural. Los indicadores más determinantes de las potencialidades o debilidades de los niños que ingresan a la educación primaria formal son la salud, la alimentación y las condiciones del medio social en el que se desarrolla el niño. Uno de los elementos que sobresale e incide directamente en el ámbito educativo, es el rol de la familia, que incluye aspectos tales como la estructura familiar, el nivel o grado de educación de los padres, las condiciones económicas, la calidad de las interacciones y vinculaciones entre los miembros. Es importante destacar que las familias presentan una función social, entre otras, lo cual implica el acompañamiento en los primeros años de escuela de los niños, y así lograr reforzar los conocimientos adquiridos y conjugar las experiencias, para que los niños naturalicen y se habitúen a realizar ciertas actividades (Ehulech, 2021).

1.2 Estado de conocimiento

1.2.1 Familia y su rol educador

La familia se considera como primera y fundamental institución de vida, ya que ejerce una influencia en el niño y es en ella, dónde se lleva a cabo el proceso de socialización y aprendizaje de todo ser humano. A través de su cotidianeidad, el niño experimenta diversas vivencias relacionadas con la estimulación o no de sus capacidades y habilidades, las cuales en el futuro serán convertidas en competencias fundamentales para su inserción funcional y consciente en la sociedad (Ehulech, 2021).

La familia cumple un rol imprescindible en el aprendizaje del niño, siendo el principal espacio educativo de su vida, pero además involucrando hábitos y conductas que permiten la discriminación y refuerzo de ciertos aprendizajes por sobre otros. Sin embargo, en los últimos años las prácticas y exigencias sociales han ido modificándose, poniendo a los adultos en situaciones de estrés, de trabajo intenso y con menos espacios para la conexión interpersonal. Todas estas circunstancias ponen, paulatinamente, a la escuela en el primer nivel de responsabilidad, en relación a la incorporación de aprendizajes que hace el niño (Razeto, 2016).

Es importante destacar que las capacidades de las familias para llevar a cabo su rol educativo no están distribuidas de forma equitativa. Esto se considera en cuanto a que la pobreza, el nivel educativo de los padres y su status social influyen en el desarrollo y el desempeño escolar de los niños y adolescentes.

1.2.2 Infancia en estratos socioeconómicos bajos

Se observa que los niños, en especial los que presentan edades más tempranas, son altamente sensibles a las situaciones de pobreza, de falta de atención, falta de recursos o a la mala calidad de los servicios a los que puede acceder. Debido a la presencia de un esquema nutricional incompleto, la ausencia de atención médica en esa etapa vital o la falta de estímulos educativos y didácticos, pueden presentarse consecuencias irreversibles que condicionarán la salud física y/o mental, las capacidades y su desarrollo, el crecimiento e incluso el comportamiento de ese niño (Bruno, 2019).

Según los estudios de infancia realizados en Argentina por el Observatorio de la Deuda Social Argentina de la Universidad Católica [ODSA/UCA] (2018), respecto a la dimensión de crianza y socialización, se abordan diferentes indicadores, algunos de ellos vinculados a la estimulación emocional e intelectual de niños entre los 0 y 12 años. Por ejemplo, la ausencia del contacto con cuentos e historias orales, en estas edades, afectaría a cuatro de cada diez chicos y va incrementándose a medida que aumenta la edad y su autonomía. La falta de lectura acompañada por adultos o ausencia de libros infantiles en el hogar afecta casi el 40,2% de chicos entre 0 y 12 años, pero en este caso, la influencia negativa es más elevada entre los más pequeños, ya que el vínculo con el libro en los sectores sociales más vulnerables, comienza en el nivel inicial.

Al niño se le deben garantizar condiciones socio-económicas adecuadas para vivir en un medio ambiente saludable, vestir, comer y atender su salud. Esos recursos

son importantes para poder, por ejemplo, asistir a la escuela; pero además, necesitan ser preparados, estimulados desde lo emocional e intelectual para participar positivamente en los procesos escolares de aprendizaje y socialización. Los niños necesitan de la dedicación y tiempo de sus padres o adultos de referencia, es decir que necesitan valores, costumbres y normas culturales, capacidad de dar y recibir afecto, autonomía, presentar confianza, entre otras cosas (Bruno, 2019).

Por otro lado, diversos estudios que han analizado la relación entre los procesos lingüísticos y el estrato socioeconómico, han encontrado que los niños de estrato socioeconómico bajo obtienen un desempeño inferior en tareas que valoran las áreas prelectoras, incluyendo conciencia fonológica, respecto a niños de estrato socioeconómico medio (Canales Jara, 2021; Canales Jara & Porta, 2016, 2018; Filippetti, 2012).

Es indudable que “en el proceso de adquisición del lenguaje se da una compleja interacción entre la herencia genética, la maduración biológica, el desarrollo cognitivo y la relación con el medio socio afectivo” (Cerdas & Murillo, 2017, p. 30). La habilidad básica para desarrollar el lenguaje tiene su sustento en la maduración del cerebro, en el contexto de las interacciones sociales y culturales que nos obliga a utilizar el lenguaje. Es por esto que se le adjudica un rol activo al niño y al adulto en este proceso: el ambiente influye en el niño, el niño modifica el ambiente y el adulto introduce reglas lingüísticas y conceptos nuevos. Los aspectos y elementos del ambiente en el que se desenvuelve, constituyen los fundamentos del aprendizaje, ya que además de influir en el sujeto, permiten una retroalimentación constante, la que a su vez construye y transforma la actitud, la conducta y el aprendizaje (Piloza Elizalde, 2020).

Uno de los momentos más apropiados para el aprendizaje lingüístico, se da durante los tres primeros años de vida, que corresponden al proceso de desarrollo y maduración del cerebro, dichas destrezas se desarrollan de forma más óptima cuando el niño está expuesto frecuentemente a un mundo estimulante, en el que se relaciona con imágenes, sonidos y con el habla e intercambio con los demás. Es indispensable aprovechar estos periodos críticos en el desarrollo del habla y del lenguaje de los niños, ya que en ellos el cerebro es más propenso a absorber y asimilar el lenguaje y todos los aspectos que este conlleva (Rimassa, 2016).

CAPÍTULO 2: DESARROLLO DE ALUMNOS PREESCOLARES

2.1 Introducción

Durante la época de los tres a los seis años de edad (segunda infancia), que a menudo se conocen como años preescolares, los niños hacen la transición de la primera infancia a la niñez. Sus cuerpos se vuelven más esbeltos, sus capacidades motoras y mentales más agudas, y sus personalidades y relaciones, más complejas.

“El niño de tres años ya no es un bebé, sino un atlético aventurero que se siente cómodo en el mundo y dispuesto a explorar sus posibilidades, al igual que a desarrollar sus capacidades corporales y mentales” (Papalia, Wendkos Olds & Feldman, 2009, p. 271).

El crecimiento y el cambio son menos rápidos en la segunda infancia que en la lactancia y primera infancia, pero todos los dominios del desarrollo —físico, cognitivo, emocional y social— continúan entremezclándose, es decir, “en estas condiciones, el desarrollo psicosocial consiste en el desarrollo cognoscitivo, social y emocional del niño pequeño como resultado de la interacción continua entre el niño que crece y el medio que cambia” (Alcívar & Fernández, 2018).

2.2 Estado del conocimiento

2.2.1 Desarrollo del lenguaje

El lenguaje se considera una de las principales dimensiones que desarrolla el niño, por lo que, en la edad de preescolar, el mismo, es el hito más esperado para marcar su correcta maduración. Durante la segunda infancia, el vocabulario aumenta de manera importante y la gramática y la sintaxis se sofistican a buen grado. Los niños se vuelven más competentes en la pragmática del lenguaje y en la forma de expresión de sus ideas y pensamientos. Los periodos para el desarrollo del lenguaje, según Valmaseda (1990) se dividen evolutivamente en dos principales:

2.2.1.1 Período prelingüístico

En primer lugar, es importante destacar que el niño muestra una enorme facilidad para incorporarse al medio social que lo rodea y tomar parte en las rutinas de intercambio social.

Los bebés reaccionan específicamente ante ciertos patrones, visuales y/o auditivos, considerándose motivaciones primarias en la relación con otras personas. La

preferencia hacia ciertos estímulos, junto a las adaptaciones que el adulto realiza (acomodaciones al niño) hacen que desde pequeños se produzcan las “proto-conversaciones”, diálogos primitivos caracterizados por contacto ocular, sonrisas, gorjeos y alternancia en las expresiones, en niños de dos meses.

Desde los cuatro a los ocho meses, las conductas se vuelven más complejas y específicas. Bruner alude a contextos estables, donde el niño puede reconocer la estructura de la interacción y anticiparse en ocasiones al adulto. La intervención de este último es de gran importancia, ya que ayuda a conseguir de manera lúdica y sin errores, nuevos niveles de competencia.

A partir de los ocho y nueve meses, comienza a mostrar conductas intencionales, comienza a comunicar, a través de gestos deícticos (señalar, dar, mostrar), sus deseos a adultos para que éste les dé cumplimiento. Estos se denominan “proto-imperativos”.

Hacia los doce meses, el niño adjudica al adulto el estatus de interlocutor y se convierte en alguien interesante en sí mismo y con quien se desea compartir cierta información. Por esta razón es que le muestra los objetos interesantes, con la intención de compartirlos con él.

2.2.1.2 Período lingüístico

Durante el primer año, el niño ha desarrollado sus competencias de discriminación auditiva y de producción de sonidos. Hacia esta edad, comienzan a expresar sus intenciones a través de palabras. El vocabulario aumenta rápidamente entre los 18 y los 24 meses y las combinaciones de palabras son cada vez más complejas y elaboradas.

A continuación, se exponen de forma separada la adquisición de los distintos aspectos involucrados en el lenguaje, destacando que todos están íntimamente relacionados entre sí.

- Adquisición de los aspectos formales

La etapa que va desde los 18 meses a los 6 años de edad, se considera estrictamente fonológica, ya que se pone en marcha la construcción y descubrimiento del sistema fonológico. En ella, se incluyen procesos relacionados con la toma de conciencia de las unidades que componen el lenguaje y mecanismos de manipulación de estos componentes, como la sustitución (modificación de un fonema por otro),

asimilación (un sonido es influido por otro dentro de la palabra) y simplificación de la estructura silábica (se tiende a reducir las palabras a la estructura básica consonante-vocal).

En relación a los principales hitos del desarrollo morfo-sintáctico, desde los tres hacia los cinco años, se centra en el aprendizaje de la estructura de las oraciones complejas tanto coordinadas como subordinadas. Este período se da por finalizado a los siete años. La correcta utilización y comprensión de algunas estructuras adverbiales y pasivas, requerirán más tiempo para considerarse finalmente adquiridas.

Las propiedades formales del lenguaje se desarrollan en etapas, según Narbona (2006):

- Gorjeo y balbuceo primario indiferenciado (1er semestre).
- Balbuceo imitativo o canónico (2º semestre), que necesita la retroalimentación auditiva para ir adaptando las propias emisiones a los diferenciadores fonéticos del entorno lingüístico.
- Primeras palabras y holofrasas (2º año), cuando ya se acerca a la capacidad representativa.
- Expansión morfosintáctica elemental (3er año): nombre-adjetivo, verbo-objeto, vocativo-nombre o vocativo-verbo; empleo de pronombres personales, posesivos y adverbios; el vocabulario también se amplía velozmente en este periodo, hasta incorporar entre 600 y 1000 términos.
- Expansión morfosintáctica compleja (4 a 7 años): se completa la adquisición de todos los componentes gramaticales del lenguaje y continúa enriqueciéndose el léxico de forma rápida; también se van extinguiendo las incorrecciones articulatorias de los años anteriores, para alcanzar una forma expresiva madura.

Todo ello resulta en una competencia verbal suficiente para iniciar la escolaridad primaria y a la edad de 6 años.

- Adquisición de los aspectos funcionales

Estos componentes se clasifican en semánticos (relaciones de significado) y pragmáticos (uso contextualizado y social), según Narbona (2006). Las primeras cosas de las que habla el niño, se refieren a objetos de su entorno, cercanos, relacionados al aquí y ahora. La adquisición del significado es paulatina: al inicio, los conceptos de las palabras que presentan los niños, no se corresponden necesariamente con los

significados que tienen para los adultos, ya que los niños usan una referencia más restrictiva. Para ello, se basan en atributos perceptivos (tamaño, forma, sonido) de los conceptos, o variables de tipo funcional. A medida que el niño adquiere experiencia y la capacidad cognitiva para ello, estos conceptos van progresando, logrando los significados adecuados, convirtiéndose en la base relacional del lenguaje.

El área pragmática se desarrolla cuando se consiguen los efectos esperados en los enunciados sobre el interlocutor y utilizando los medios específicos en la comunicación. Un enunciado dirigido a un interlocutor apunta a un objetivo general o particular que puede precisarse. De esta forma, se alcanza la articulación funcional del lenguaje (Moreno Flagge, 2013).

2.2.2 Estructuras cerebrales asociadas

Las estructuras encefálicas requeridas para la integración del lenguaje, se asientan según Narbona (2006), fundamentalmente en el hemisferio izquierdo del cerebro humano. Las estructuras perisilvianas del hemisferio cerebral izquierdo poseen una especial jerarquía en el procesamiento fonológico, morfosintáctico y lexical del lenguaje. Por su parte, estructuras homólogas del hemisferio derecho (y las prefrontales de ambos hemisferios) poseen mayor implicación en la pragmática, la prosodia, la adecuación contextual, la atención y, en general, las cualidades socio-emocionales del lenguaje.

El área de Wernicke es una encrucijada de la corteza asociativa, esencial para el reconocimiento de las palabras como significantes sonoros y para el acceso a las reglas sintácticas; además constituye el nudo por donde, bajo el control del córtex prefrontal, se intercambian y confrontan los significantes (forma sonora de las palabras y de las marcas gramaticales) con los significados (acceso al léxico).

Por otro lado, el área de Broca (ubicada en la tercera circunvolución frontal del hemisferio izquierdo) es la encrucijada de la actividad expresiva verbal, es decir, es

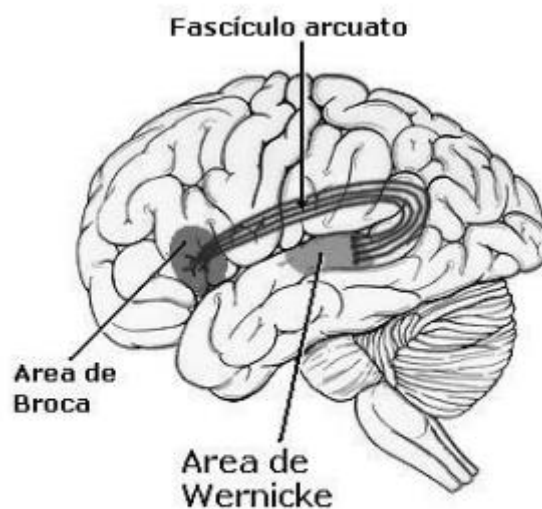


Figura 1: Estructuras cerebrales asociadas
Fuente: Castaño (2003, p. 783)

el área responsable de la formulación cognitiva, ordenamiento de fonemas en palabras y de éstas en la oración: es el sitio de acceso a verbos y palabras funcionales y se encarga de la programación motora de los enunciados (Castaño, 2003). Finalmente, desde la corteza motora vecina, parten las vías córtico-troncoencefálicas hacia los núcleos de los nervios craneales que gobiernan la motricidad del diafragma, la laringe, la cavidad bucofaríngea y la lengua.

Entre el área de Wernicke y la de Broca existe un fascículo de asociación (conocido como fascículo arcuato o arqueado). El mismo conecta lo receptivo y lo expresivo de estas áreas cerebrales. Es esencial en el desarrollo de distintos aspectos del lenguaje ya que está asociado a funciones como el procesamiento fonológico y el vocabulario (Hutton, J. S.; Dudley, J.; Horowitz-Kraus, T.; De Witt, T. & Holland, S. K., 2019).

2.2.3 Lenguaje asociado al alfabetismo

Cuando un niño necesita comprender lo que se encuentra en una página escrita, primero necesita dominar ciertas habilidades anteriores a la lectura (Diuk & Ferroni, 2014). El desarrollo de estas habilidades, hace referencia al alfabetismo emergente.

Las habilidades de prelectura se pueden dividir en dos tipos (Papalia et al., 2009): 1) habilidades de lenguaje oral, como vocabulario, sintaxis, estructura narrativa y la comprensión de que el lenguaje se utiliza para comunicarse; y 2) habilidades específicas que ayudan en la decodificación de la palabra escrita. Entre este último grupo se encuentran las habilidades fonológicas.

A medida que los niños aprenden las habilidades necesarias para traducir la palabra escrita en palabra hablada, pueden comprender que la escritura es un modo de expresión. Se destaca la importancia de la preparación que el alumno recibe antes de iniciar la educación formal. Los recursos que presenta el niño al llegar al jardín de infantes —las habilidades de prealfabetismo y la riqueza del ambiente de alfabetismo dentro del hogar— predicen los logros en lectura durante el primer grado y estas diferencias individuales persisten o aumentan durante los primeros cuatro años de escolaridad. Por otro lado, la adaptación emocional y social afecta la preparación para el ingreso al jardín de niños y es un fuerte factor de predicción del éxito escolar. (Papalia et al., 2009).

La interacción social promueve el alfabetismo emergente. Es más probable que los niños presenten buen rendimiento en lectura y escritura si, durante los años preescolares, sus padres plantean desafíos conversacionales adecuados, si utilizan un vocabulario diverso y centran la conversación familiar en las actividades del día, en eventos recordados por el grupo familiar o en preguntas sobre por qué las personas actúan de cierta forma y de cómo funcionan las cosas. El entorno familiar ejerce una gran influencia en el desarrollo del lenguaje, sobre todo en sus primeros años de vida, siendo posteriormente la institución educativa parte importante del mejoramiento lingüístico, reforzando y complejizando los aprendizajes adquiridos.

2.2.4 Perspectivas asociadas al desarrollo del lenguaje

Referido a ello, Skinner postula una posición empirista en cuanto al desarrollo del lenguaje, ya que establece que el mismo se halla condicionado por los estímulos externos, que se dan por condicionamientos aparentes. A lo que el realismo añade, que la fuente y origen del lenguaje lo constituye la inteligencia.

Dentro de la perspectiva cognitivista, Vygotsky amplía la esfera. Establece que el desarrollo de la persona se produce mediante los procesos de intercambio con el medio al que pertenece, fundamentalmente el socio-cultural. Para Vygotsky el lenguaje infantil es inicialmente social (modo de comunicación con los adultos) y es exterior en forma y función. Paulatinamente, el lenguaje se interioriza y pasa por un periodo egocéntrico, el cual tendría una forma externa, pero con una función interna. Finalmente, se convierte en pensamiento verbal que tiene una forma interna. El mayor aporte de Vygotsky es haber descubierto la zona de desarrollo próximo (ZDP en adelante).

2.2.5 Instrumentos asociados a la estimulación de aspectos del desarrollo

Según Papalia et al. (2009), el juego contribuye en todos los dominios del desarrollo. Por medio de esta actividad, los niños pueden estimular los distintos sentidos, ejercitar sus músculos, coordinar la vista con el movimiento, ganar dominio y control de sus cuerpos, tomar decisiones y adquirir nuevas habilidades. Es por ello, un aspecto relevante del crecimiento, en especial en la edad preescolar. Se presenta una revisión de las principales áreas de desarrollo y las habilidades y actividades que las estimulan.

- Área motora: Los niños de tres a seis años (Papalia et al., 2009) logran avances en habilidades motoras gruesas y en habilidades motoras finas, incluyendo

habilidades de manipulación que implican coordinación visomotriz. También comienzan a mostrar una preferencia por utilizar la mano derecha o izquierda (lateralidad), lo cual refleja el dominio de un hemisferio del cerebro. Para contribuir al desarrollo de esta área, se consideran las dos habilidades por separado:

- Habilidades motoras gruesas: las actividades que predominan son correr, saltar la soga, andar en bicicleta, utilizar juegos de plaza como columpio, toboganes, juegos de armado y construcción.
 - Habilidades motoras finas: En cuanto a ellas, se estimulan a partir de actividades como modelado de plastilina, pintar con colores y acuarelas, uso de juguetes pequeños, abotonarse, entre otros.
- Área cognitiva: se consideran el aspecto del pensamiento a esta edad (función simbólica) y la memoria.
 - Función simbólica: La misma permite que los niños reflexionen acerca de personas, objetos y eventos que no se encuentran presentes en ese momento. A partir de él, pueden comprender el concepto de identidad, vincular causas y efectos, categorizar objetos vivientes y no vivientes, y comprender los principios del conteo. Esta área se evidencia en la imitación diferida, juego simulado (disfrazarse, usar “objetos como”, juegos de roles profesionales) y en el lenguaje.
 - Memoria: Durante la segunda infancia, los niños también mejoran en relación a su atención y en la velocidad y eficiencia con la que procesan información; asimismo, empiezan a formar memorias duraderas, aunque no igual que un adulto. Los niños se enfocan en los detalles exactos de un evento que olvidan con facilidad, mientras que los adultos se centran en la esencia de lo sucedido. Las actividades para la estimulación de la memoria, se centran en recordar y emparejar dos o más imágenes o sonidos similares, como el Juego de la memoria, repetir canciones o movimientos enseñados (“Simón dice”).
 - Área del lenguaje: para este estudio, se consideran fundamentalmente dos áreas.
 - Vocabulario: A los cinco años de edad, el niño cuenta con un vocabulario expresivo (narrativo) de 2 600 palabras y puede comprender más de 20 000 palabras (Papalia et al. 2009). Con ayuda de la escolaridad formal, el vocabulario pasivo o receptivo del niño (palabras que puede comprender) se

cuadruplicará a 80 000 palabras para el momento que ingrese a su educación media superior. Actividades como la lectura (o escucha) de cuentos y revistas, el juego de “Veo-veo”, cantar canciones y todas aquellas actividades que se comparten oralmente con otras personas.

- Fonología: Según Ayerve y Guerrero (2019), en la articulación de cualquier fonema hay órganos que entran en actividad acercándose o tocando a otros. Existen articuladores móviles y activos (los labios, el velo del paladar y la lengua) y articuladores pasivos como los dientes, protuberancia alveolar y paladar duro que permanecen fijos mientras los móviles se les aproximan o establecen contacto con ellos. Es por esta razón que toda actividad que estimule alguno de estos componentes, favorece el desarrollo del sistema articulatorio, y así, la fonología de los sonidos del habla. Algunos ejemplos son toda actividad que permita la vocalización oral de palabras (cantar, leer, describir imágenes), imitar y reproducir sonidos de animales, uso de burbujeros, inflar globos, entre otros.

CAPÍTULO 3: LENGUAJE Y CONCIENCIA FONOLÓGICA

3.1 Introducción

Desde una perspectiva realista, el lenguaje es la expresión de los conceptos captados por la inteligencia al aprehender las cualidades universales de los entes.

El conocimiento humano comienza por los sentidos externos, pasa a los sentidos internos que captan las cualidades sensibles de los objetos (que esta persona sea alta, baja, rubia, morena) y posteriormente la cogitativa, facultad puente entre lo sensible y lo inteligible. Presenta la imagen a la inteligencia, la cual discrimina o distingue en ella las cualidades sensibles de las inteligibles o universales, y se queda con las universales para formar el concepto, esto es, la esencia de las cosas en cuanto conocidas. De este modo, por el proceso de conocimiento humano, la persona aprehende la esencia del hombre: “animal racional”, por ejemplo. Y expresa esos conceptos mediante signos sensibles, que son las palabras que constituyen el lenguaje. Los mismos, significan o remiten directamente a las cosas, e indirectamente a los conceptos (Da Dalt, 2002).

El lenguaje es aquella dimensión de la persona que sirve de base para la comunicación con otros seres de la misma especie. Según la Dirección General de Escuelas de Mendoza [DGE] (2015), la comunicación adopta múltiples formas, destacándose la comunicación verbal (producida de forma escrita y oral) y la comunicación no verbal.

Otros autores destacan que el lenguaje es una adquisición mediante el aprendizaje: es una función con base cerebral y de nivel superior que se adquiere mediante un proceso de aprendizaje que cursa gracias a la existencia de estímulos verbales en el medio y fundamentalmente porque somos personas inteligentes que captamos o aprehendemos la realidad. Por tal razón, requiere de procesos de estimulación para su adecuada adquisición.

Al hablar de lenguaje, se hacen referencia a tres aspectos diferentes (Valmaseda, 1990):

- a) Un sistema de signos, organizado en distintos códigos, arbitrario y compartido por un grupo.
- b) Con el objetivo de comunicar a los demás.
- c) Con la posibilidad de manipular mentalmente la realidad en ausencia de la misma.

Cada aspecto tiene su período crítico de maduración, y en conjunto hacen que el lenguaje se desarrolle en cada persona de la manera esperada.

3.2 Estado del conocimiento

3.2.1 La zona de desarrollo próximo en la lectura

El término “Zona de Desarrollo Próximo” (ZDP) fue definido por Vygotsky (1995) como la distancia que hay entre el *nivel de desarrollo real* de los niños y su *desarrollo potencial*, bajo la guía de un adulto. El “nivel de desarrollo real” puede determinarse por la resolución independiente de problemas. Es decir, es una etapa anterior al aprendizaje potencial, que puede evaluarse objetivamente y que constituye un elemento dinámico activo para desarrollar un nuevo plano del conocimiento. Este paso del nivel de desarrollo real y el potencial se efectúa con la guía y colaboración de un adulto quién interactúa con el niño.

La ZDP no es un estado mental estático que se evalúa mediante pruebas determinando el nivel de desarrollo ya alcanzado, sino que se concibe como un área cognitiva dinámica del desarrollo, que se va modificando y desarrollando mediante la intervención externa y que tiene una meta a la cual aproximarse, en este caso aprender a leer.

En el estudio de una ZDP se pueden considerar tres aspectos (Bravo Valdivieso, 2002): el nivel de desarrollo de algunos procesos cognitivos que son potenciales para la emergencia de otros más complejos, la intervención de un agente mediador que guía al niño para que eleve su nivel cognitivo al superior, y una relación dinámica de ajuste cognitivo entre ambos niveles, el potencial y el actual. El paso cognitivo que cubre la distancia entre el desarrollo previo y el posterior a la intervención pedagógica puede ser una manera de evaluar la ZDP en el trabajo pedagógico con los niños.

En el caso de la lectura inicial, se considera que el nivel de desarrollo de la conciencia fonológica es un indicador de la “distancia” que presentan los niños para el aprendizaje de la lectura y que debe determinar la intervención pedagógica necesaria del maestro. La instrucción de éste facilita la asociación entre la identificación de los componentes gráficos de la escritura y los componentes fonológicos de su lenguaje oral.

A medida que los niños identifican segmentos orales pueden aproximarse a las letras escritas. Por ello, el aprendizaje de la segmentación de las palabras en sus fonemas y la integración de la serie fonémica en una pronunciación, asociándose con

las palabras escritas, daría el nivel de desarrollo potencial más próximo para el aprendizaje de la lectura.

3.2.2 La conciencia fonológica

La conciencia fonológica se engloba dentro del conocimiento metalingüístico, que incluye diferentes aspectos como el reconocimiento de las actividades de lectura y escritura, la comprensión de las funciones del lenguaje y la conciencia de sus características específicas o rasgos estructurales (Cubelos, 2014).

El lenguaje no sólo hace referencia al aspecto oral, sino que está conformado por diversos componentes: fonológico, morfo-sintáctico, semántico, pragmático y discursivo (Soprano, 2011). En el nivel fonológico se sitúa la conciencia fonológica.

Por conciencia fonológica (Bravo Valdivieso, 2002) entendemos tanto la toma de conciencia de los componentes fonémicos del lenguaje oral (fonema inicial, fonema final, secuencias), como la adquisición de diversos procesos que se pueden efectuar sobre el lenguaje oral; manipulaciones tales como segmentar las palabras, pronunciarlas omitiendo fonemas o agregándoles otros, articularlas a partir de secuencias fonémicas, efectuar inversión de secuencias de fonemas, etc. Los procesos fonológicos incluidos dentro del concepto de “conciencia fonológica” se desarrollan en distintos niveles cognitivos, que van desde la sensibilidad para reconocer los sonidos diferentes que distinguen las palabras, como son las rimas hasta la tarea de segmentar o pronunciar palabras, omitiendo o añadiéndoles fonemas que serían en su mayor parte consecuencia de su aprendizaje formal, según Bravo Valdivieso. Entre ambos ocurre la intervención pedagógica de aproximación al lenguaje escrito.

Por su parte, para Núñez y Santamarina (en Sastre-Gómez, Celis-Leal, Roa de la Torre & Luengas-Monroy, 2017), la conciencia fonológica es definida como:

La capacidad de reflexionar sobre los elementos fonológicos estructurales, componentes formales del lenguaje oral y manipularlos, por ello, incluye la habilidad para operar con los segmentos de las palabras, es decir, segmentar las unidades más pequeñas, tales como sílabas, sonidos, fonemas y unidades intrasilábicas (análisis fonológico), al mismo tiempo que se posee la habilidad para crear nuevas unidades superiores a partir de dichos segmentos más pequeños aislados (síntesis fonológica). (p. 86)

Entonces, se puede entender la conciencia fonológica como aquella conciencia que llega a tener cada persona sobre su propia lengua, que discrimina reflexivamente los patrones de correspondencia entre letra y sonido, los cuales están implícitos en el proceso de lectura y escritura que, además, incluye el análisis grafémico, la asignación y el ensamblaje de fonemas.

Según Defior y Serrano (2011) se pueden distinguir diferentes niveles de conciencia fonológica, los cuales se van desarrollando progresivamente en el orden indicado. En primer lugar, la **conciencia léxica** que es la habilidad para identificar las palabras que componen las frases y manipularlas de forma deliberada. En segundo lugar, la **conciencia intrasilábica** que es la capacidad para segmentar y manipular el arranque (consonante/s antes de la vocal) y la rima (la vocal y consonantes que siguen) de las palabras. En tercer lugar, la **conciencia silábica** entendida como la habilidad para segmentar y manipular las sílabas que componen las palabras. Por último, la **conciencia fonémica** que es la capacidad para segmentar y manipular las unidades más pequeñas del habla que son los fonemas. Este último, se considera el nivel con mayor dificultad y el único que no surge de forma espontánea.

3.2.3 La conciencia fonológica como predictor de la lecto-escritura

El aprendizaje lector ha sido investigado desde diferentes perspectivas a lo largo del tiempo, pero en la actualidad el modelo psicolingüístico es el que tiene mayor aceptación. Además, parece existir cierto consenso para afirmar que la comprensión de lo que leemos es el resultado de dos tipos de operaciones cognitivas: por un lado, las que nos permiten reconocer y acceder al significado de las palabras; y por otro, las operaciones mentales que se relacionan con la interpretación y comprensión del texto (Cubelos, 2014).

Este modelo, asume que para reconocer y acceder al significado de las palabras escritas existen dos vías. Por un lado, cuando el lector se enfrenta a la lectura de palabras conocidas, utiliza la vía léxica o directa que opera comparando las características visuales de la palabra con las representaciones ortográficas almacenadas en el léxico visual, una vez activada la palabra se accede al sistema semántico o significado de la palabra; por otro lado, las palabras desconocidas o pseudopalabras, de las que no existe representación ortográfica, se accede a la decodificación a través de la vía fonológica o indirecta, en la que se realiza el proceso denominado recodificación fonológica. Además, diferentes investigaciones en nuestra

lengua, sugieren que se usan de forma complementaria para acceder al significado de las palabras (Cubelos, 2014).

Cuando leemos una palabra no conocida o una pseudopalabra, entra en juego la vía fonológica y la unidad que se reconoce no es la palabra de forma global, sino los grafemas que la componen. El proceso central de esta ruta es el mecanismo de conversión grafema-fonema, que se encarga de separar los grafemas que componen las palabras, de asignar a cada grafema el fonema/sonido correspondiente, y de combinar los fonemas generados para recuperar del léxico fonológico la pronunciación de dicha palabra, esta pronunciación permite el acceso al sistema semántico o significado. Actualmente se cree que el hemisferio izquierdo se involucra en la decodificación analítica, mientras que el hemisferio derecho del cerebro es el que se especializa en el análisis holístico (Porta, Harper & Kraft, 2010).

Dos habilidades cognitivas básicas asociadas frecuentemente a la adquisición de la lectura y que se consideran precursores importantes de la misma son el procesamiento fonológico y la velocidad de denominación (la capacidad de nombrar tan rápidamente como sea posible los estímulos visuales altamente familiares). Estos predictores, junto con el conocimiento del alfabeto, la memoria fonológica, y la escritura temprana, tienen una alta correlación con el progreso inicial de la lectura, del deletreo y de la escritura (González Seijas, López Larrosa, Fernández & Rodríguez López-Vázquez, 2013).

Todos los niveles de conciencia fonológica (léxica, intrasilábica, silábica, y fonémica) son importantes, pero las habilidades de conciencia fonémica son el predictor más consistente del aprendizaje de la lectura.

En un sistema alfabético como el español, la primera tarea a la que se enfrentan los niños durante el aprendizaje de la lectura es la de identificar las letras que componen el alfabeto y aprender su sonido correspondiente (González Seijas et al., 2013). La relación consistente entre los nombres de las letras y sus sonidos facilita la adquisición de la correspondencia grafema/fonema, porque los niños pueden fácilmente deducir los sonidos de las letras a partir de los nombres de las mismas.

Al respecto, Bravo Valdivieso (1994) desde un modelo cognitivo, propone dos elementos fundamentales para adquirir la lectura: las etapas de aprendizaje y los niveles en los cuales se efectúa la decodificación. En relación a las etapas de aprendizaje, se pueden resumir en la etapa de decodificación oral (al deletrear sílabas y palabras en

voz alta) y la decodificación comprensiva (entender el significado). Ambas etapas requieren de procesos superficiales de recepción, procesos profundos de significación y procesos intermediarios de transformación y retención de estímulos, que se desarrollan a continuación.

3.2.3.1 Los procesos periféricos

El primer proceso que se requiere para el aprendizaje adecuado, es el *reconocimiento visual* de los signos gráficos. Por otro lado, la *percepción secuencial* y *memoria visual a corto plazo* de información que ingresa por la visión son dos procesos involucrados en las funciones periféricas, y son esenciales para comenzar el proceso de lectura de forma adecuada.

3.2.3.2 Los procesos centrales

Son aquellos cuya complejidad, amplitud y nivel de abstracción requieren que se integren distintos componentes cognitivos y verbales. En este nivel se encuentra la inteligencia, pensamiento formal abstracto y otros procesos verbales superiores.

3.2.3.3 Los procesos intermediarios

Estos procesos son los encargados de traducir los signos gráficos en significado verbal. En este nivel se incluyen la memoria fonológica a corto plazo, el procesamiento fonológico y el procesamiento ortográfico.

En los niños con un procesamiento lector adecuado, el procesamiento secuencial rápido de la información ortográfica y fonológica, realizado en la memoria operacional, permite organizar las percepciones de manera sincrónica con el acceso al significado. Cabe destacar que el procesamiento fonológico es un proceso cognitivo de la conciencia fonológica. El logro de la misma depende tanto de la madurez neuropsicológica como de la enseñanza de la lectura. Esta última facilita la adquisición de la conciencia fonológica en la medida que el sujeto reconoce que las letras representan sonidos significativos asociado a las palabras.

Por otra parte, la relación entre la habilidad para discriminar las secuencias fonémicas y reproducirlas oralmente es muy estrecha. Esto hace que del procesamiento fonológico, dependa la calidad del lenguaje oral. Esta subordinación contribuye a explicar por qué algunas deficiencias en el desarrollo del lenguaje, como las que tienen un origen cultural, también afecta el aprendizaje de la lectura (Bravo Valdivieso, 1994).

III. FASE EMPÍRICA

CAPÍTULO 1: MARCO METODOLÓGICO

1.1 Tipo de investigación

Se considera que la investigación es de tipo descriptiva debido a que se realiza la caracterización de dos fenómenos, especificando sus propiedades, siendo estos: la estimulación social en cuanto al lenguaje y las características del desarrollo de la conciencia fonológica. Por otro lado, se trata de un tipo de estudio correlacional debido a que se busca medir el grado de relación de las dos variables mencionadas anteriormente.

1.2 Diseño de investigación

De acuerdo a los objetivos y al tipo de investigación que se lleva a cabo, para poder corroborar las hipótesis planteadas se opta por un diseño transversal no experimental, entre sujetos con dos grupos estáticos y no equivalentes. Estos dos grupos se definen como alumnos que presentan dificultades en el desarrollo de la conciencia fonológica asociado a la baja o nula estimulación social y los que no presentan estas dificultades.

1.3 Muestra

El universo está compuesto por alumnos de preescolar (sala de 4 y 5 años) que asisten a la institución educativa de Mendoza Nº 1-337 “Juan Francisco Cobo” y padres de dichos alumnos.

Respecto a la unidad de análisis, se utiliza un criterio de inclusión-exclusión: para seleccionar a los encuestados que forman parte de la muestra se realizó una clasificación, en que se tuvo en cuenta los siguientes criterios: a) Asistencia a la institución educativa de gestión pública Nº 1-337 “Juan Francisco Cobo”. b) Edad del niño/a entre 4 y 5 años, c) No presentar diagnóstico en Discapacidad mental, Trastorno del Desarrollo del Lenguaje y/u otro trastorno relacionado.

La selección de la muestra fue con base en un muestreo no probabilístico, del tipo intencional o racional. La muestra consta de 25 niños evaluados, a cuyos padres se les suministraron encuestas de forma online. Se obtuvieron respuestas de 17 padres y 8 decidieron no responder.

1.4 Recolección de datos e instrumentos

1.4.1 Instrumentos

Se utilizan dos herramientas para evaluar las dos variables anteriormente mencionadas:

- Prueba de Evaluación de Conciencia Fonológica PECFO, construido por Varela Moraga y De Barbieri Ortiz (2015). Está destinado a niños entre 4 y 7 años 11 meses para evaluar la habilidad metafonológica relacionada con la sílaba y el fonema. Está conformado por diez subpruebas, divididas en dos secciones: la primera contiene seis correspondientes a conciencia silábica y la segunda, cuatro subpruebas de conciencia fonémica. Cada una de ellas está compuesta por cinco ítems.

- Encuesta digital, destinada al padre o la madre del niño para conocer el ámbito social y cultural en el cual se desarrolla cada alumno. Se elabora de acuerdo a las necesidades y objetivos del trabajo y consta de 15 preguntas que se responden de diversa manera: opción múltiple, respuesta corta y selección de diversas respuestas. También, se solicitan legajos de los alumnos evaluados, a fin de realizar una indagación más profunda de esta variable.

1.4.2 Procesamiento de intervención

En primer lugar, se envían consentimientos informados a los padres de los alumnos que estén de acuerdo en participar de la investigación. Una vez adquiridas las autorizaciones, se aplica el test PECFO con el fin de evaluar la conciencia silábica y fonémica en los niños. Se realizan encuentros individuales de 30 minutos aproximadamente en la institución educativa a la que asisten.

Por otro lado, se envía de manera online encuestas con formato de GoogleForm a aquellos padres que deciden participar. En este caso se evalúa la variable de la estimulación social-familiar de aquellos niños evaluados.

Se analizaron legajos institucionales de los alumnos con el fin de obtener información sobre el aspecto cultural y económico de las familias.

CAPÍTULO 2: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En el siguiente apartado se reflejan los resultados obtenidos en las evaluaciones y encuestas. Es necesario aclarar que la cantidad de padres encuestados (17), no constituye la cantidad de alumnos evaluados, ya que los 8 padres decidieron no responder la encuesta, sin informar motivos. Cabe destacar que la cantidad de evaluados (25) no representa una cifra significativa para realizar conclusiones transferibles a otras poblaciones similares. Sin embargo, permite observar ciertas tendencias necesarias a tener en cuenta para posteriores estudios al respecto.

2.1 PECFO

De acuerdo a lo investigado por las autoras Varela Moraga y De Barbieri Ortiz (2015), los resultados obtenibles en las pruebas y su valoración varían según la Tabla 1.

Tabla 1

Valoración de resultados de prueba PECFO

Normal	Riesgo	Déficit
Percentil 26 o más	Entre percentil 25 y 10	Bajo el percentil 10

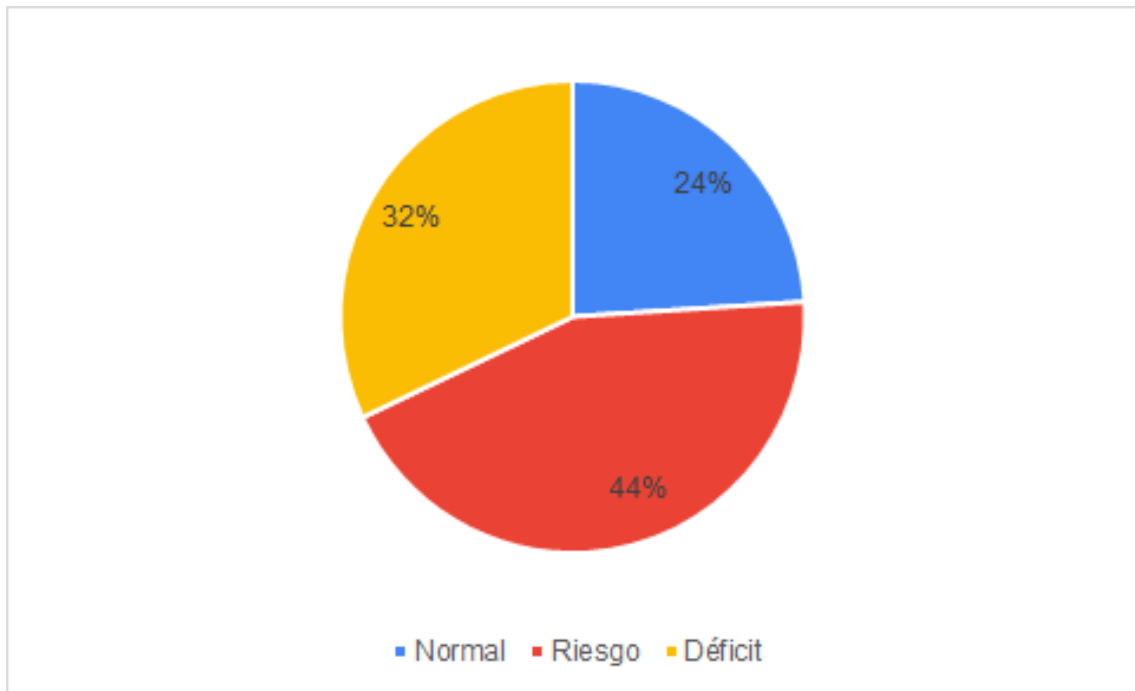
Teniendo esto como referencia, las evaluaciones obtenidas de los 25 niños, fueron clasificadas en Conciencia Silábica, Conciencia Fonémica y Conciencia Fonológica, que abarca las dos anteriores.

- **Conciencia Fonológica**

Es la escala total, cuyos resultados se obtienen de la integración de Conciencia Silábica y Conciencia Fonémica. La misma, centra sus resultados en un 44% en la valoración “Riesgo”, seguida por “Déficit” con el 32% y un 24% que presenta valoración “Normal”.

Gráfico 2

Resultados obtenidos en la escala total PECFO



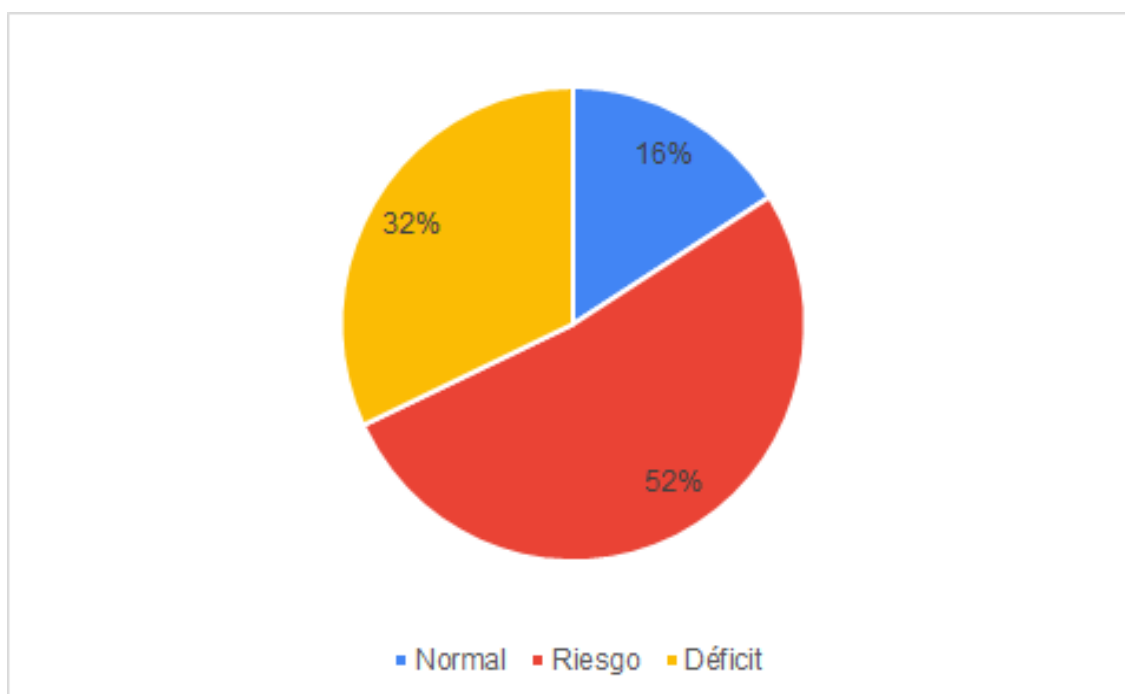
Fuente: Elaboración propia

- **Conciencia Silábica**

La mayoría de las puntuaciones, en un 52%, se presentaron con valoración “Riesgo”, seguido por un 32% de alumnos con valoración “Déficit” y un 16% presentan valoración “Normal”.

Gráfico 3

Resultados obtenidos de la subescala Conciencia Silábica



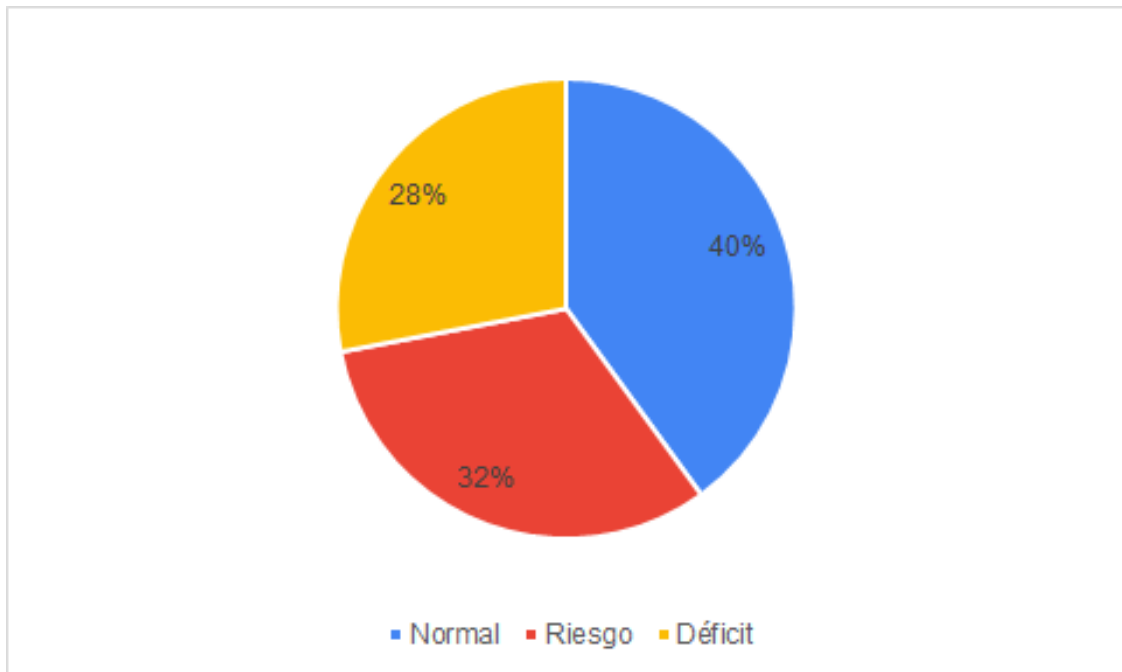
Fuente: Elaboración propia

- **Conciencia Fonémica**

La principal valoración obtenida, con 40%, fue “Normal”, seguida por la valoración “Riesgo” con 32% y finalmente se observa la valoración de “Déficit” con 28%.

Gráfico 4

Resultados de la subescala Conciencia Fonémica



Fuente: Elaboración propia

2.2. Encuesta a padres

En la encuesta online realizada a los padres, figuran 14 preguntas relacionadas a los empleos de padres y madres, al tiempo dedicado a momentos familiares, a los juegos y juguetes de los niños, actividades familiares durante el fin de semana y actividades extraescolares de los alumnos.

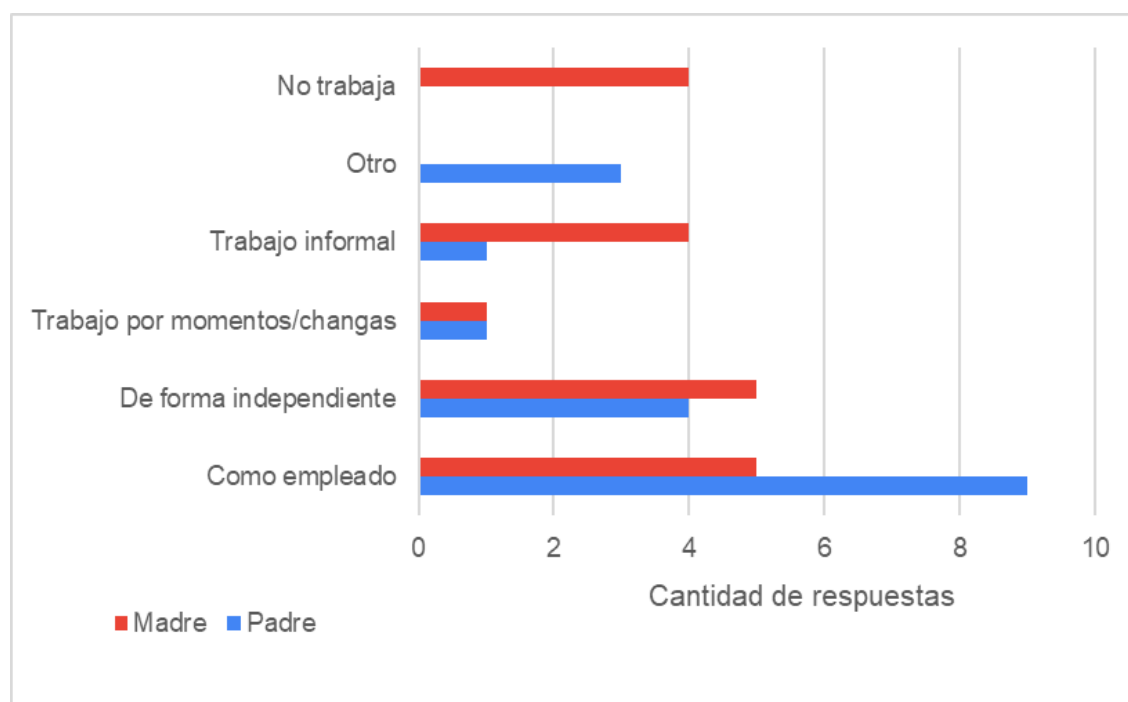
En el siguiente apartado se considera al trabajo informal como aquellos trabajos que no poseen los beneficios de los contratos legales como aportes, vacaciones pagas, obra social, entre otros.

- **Tipo de trabajo**

Las respuestas se clasifican en opciones: “Trabajo como empleado”, “Trabajo de forma independiente”, “Trabajos ocasionales de corta duración/changas”, “Trabajo informal”, “No trabaja” y “Otro”, pudiéndose elegir más de una opción. Como se puede observar en la Figura 5, en relación a los empleos presentes en los hogares, los padres trabajan principalmente como empleados, seguido por el trabajo de forma independiente. De acuerdo a las respuestas, los padres que no trabajan, quienes lo hacen por momentos o realizan trabajos informales corresponden a una minoría. En cuanto a las madres, prevalece la categoría de trabajos como empleadas (en menor porcentaje que los padres) y de trabajos independientes. Seguido de ellos, se encuentran madres que no trabajan y que realizan trabajos informales.

Gráfico 5

Resultados obtenidos de la pregunta sobre los tipos de trabajo prevalentes



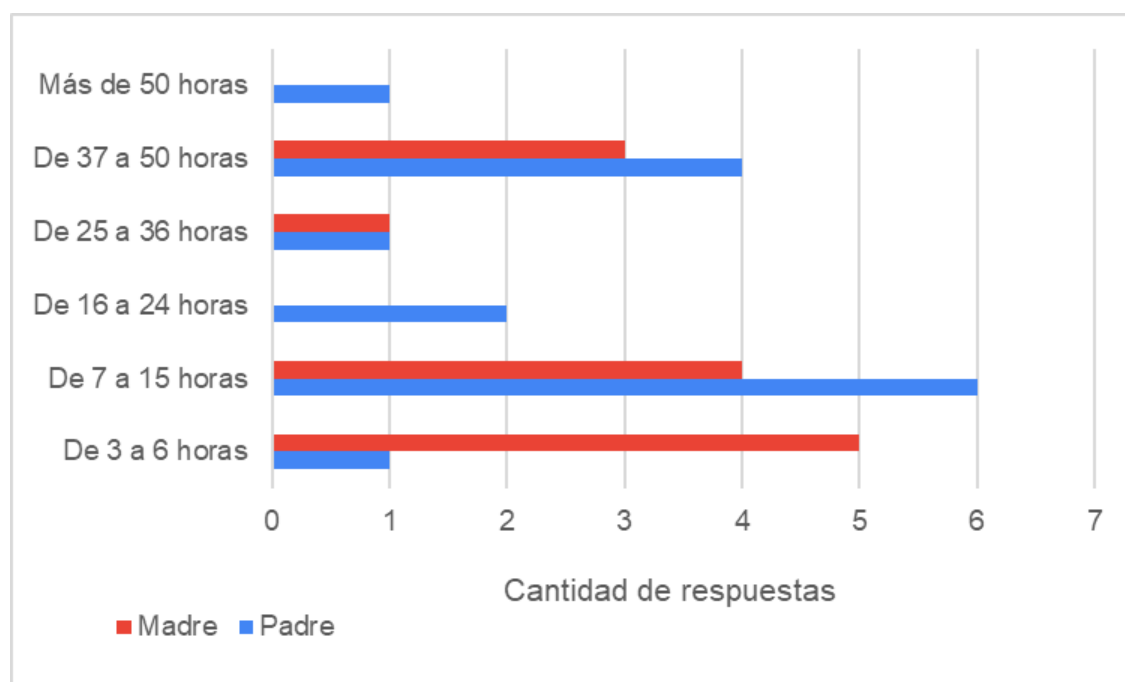
Fuente: Elaboración propia

- **Cantidad de horas de trabajo**

Con relación a la pregunta de las horas trabajadas, se observa que la mayoría de los padres trabajan de 7 a 15 horas semanales, seguido por aquellos que trabajan de 37 a 50 horas por semana. En tercer lugar, se encuentran los padres que trabajan de 16 a 24 horas por semana. En cuanto a las madres de los alumnos, la mayoría emplea de 3 a 6 horas de su tiempo semanal en el trabajo, seguido por aquellas que trabajan entre 7 y 15 horas semanales, y a continuación se encuentran las madres que trabajan en la semana, entre 37 y 50 horas.

Gráfico 6

Resultados obtenidos de la pregunta sobre la cantidad de horas trabajadas



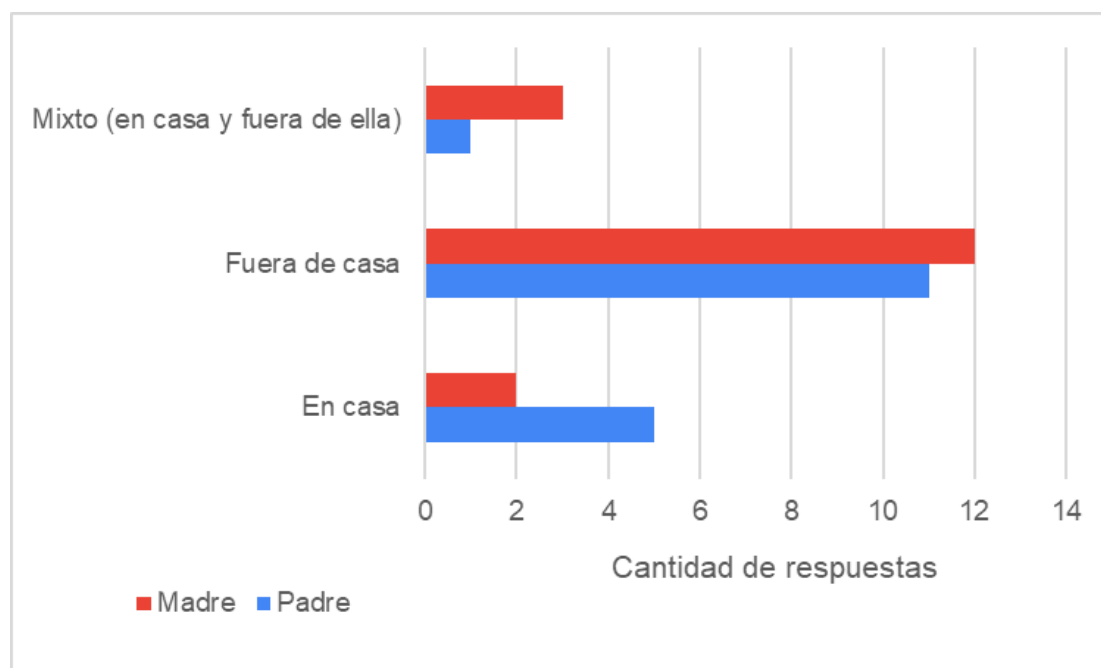
Fuente: Elaboración propia

- **Lugar de trabajo**

Las opciones que se presentan son: “Trabajo en casa”, “Trabajo fuera de ella” o “Trabajo en ambas (dentro y fuera de casa)”. Se refleja que la mayoría, tanto padres como madres, trabaja fuera de casa. En segundo lugar, se encuentran los padres que trabajan en casa y por último aquellos que lo hacen dentro de casa y fuera de ella (trabajo mixto). En cuanto a las madres, la segunda respuesta más elegida es el trabajo mixto, seguido del trabajo en casa.

Gráfico 7

Resultados obtenidos de la pregunta sobre el lugar de trabajo



Fuente: Elaboración propia

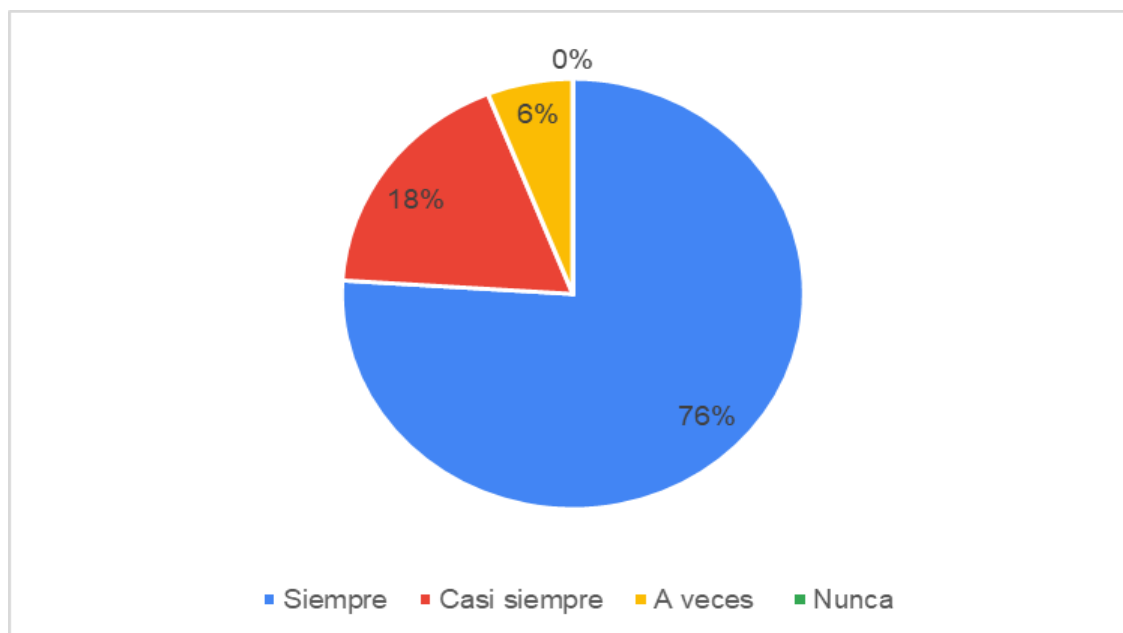
- **Tiempo familiar compartido**

Se considera si los padres presentan momentos disponibles para realizar tareas en familia y cuánto tiempo real se destina a ello. Se observa que el 76% de los padres responden que siempre presentan tiempo para compartir con los niños, siendo el 18% que responde que casi siempre presenta tiempo. El 6% restante, responde que a veces presenta tiempo. En el caso de las personas que respondieron que sí, el 41% destina

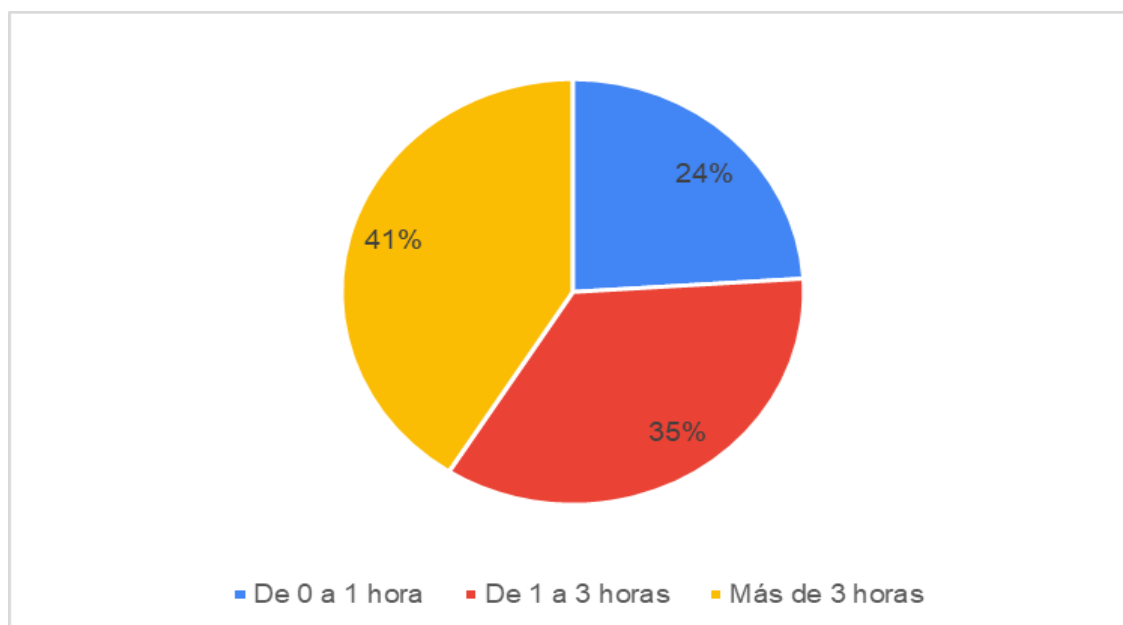
más de tres horas diarias, el 35% de una a tres horas, siendo el 24% de la muestra que emplea menos de una hora diaria para compartir tiempo con sus hijos.

Gráficos 8 y 9

Resultados obtenidos de la pregunta sobre el tiempo de los adultos para ocuparse de las tareas del niño y las horas dedicadas a ello



Fuente: Elaboración propia

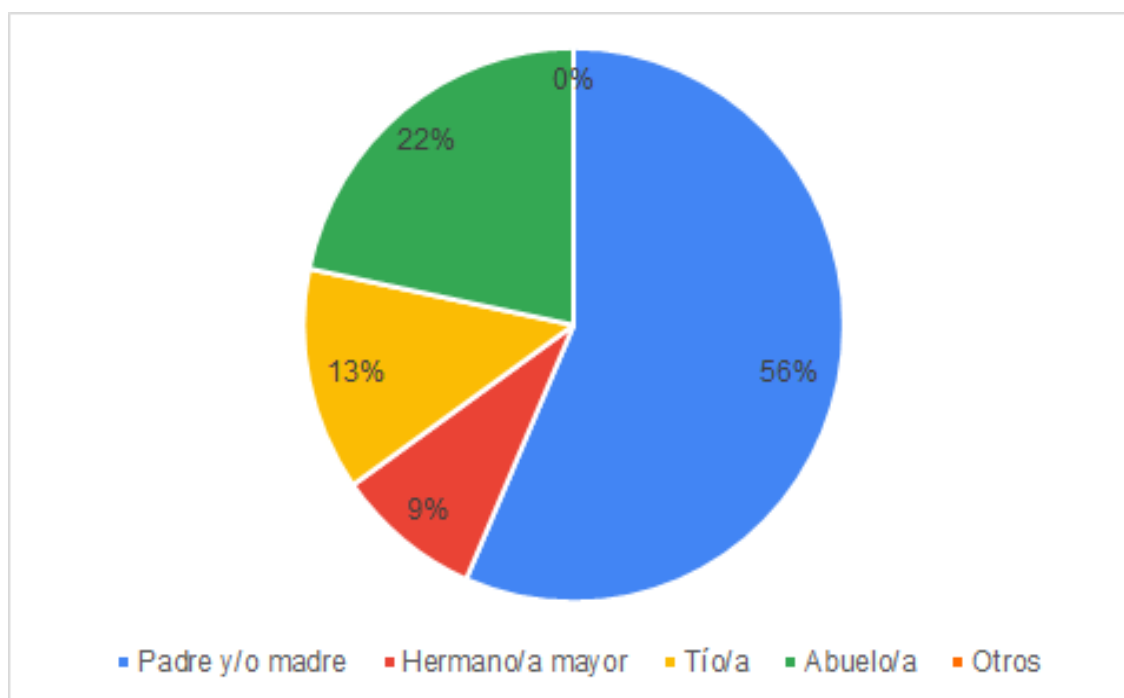


Fuente: Elaboración propia

En relación a la pregunta anterior, se cuestiona qué persona de la familia es quien destina tiempo para compartir con los niños. De acuerdo a las respuestas, las personas principales son, en un 56%, el padre y/o madre del niño. En segundo lugar, el 22% representa a los abuelos/as, seguido por los tíos/as en un 13%. Por último, con un 9%, se encuentran aquellos niños que comparten tiempo con sus hermanos mayores.

Gráfico 10

Resultados obtenidos de la pregunta sobre quienes se encargan de acompañar las tareas escolares del niño



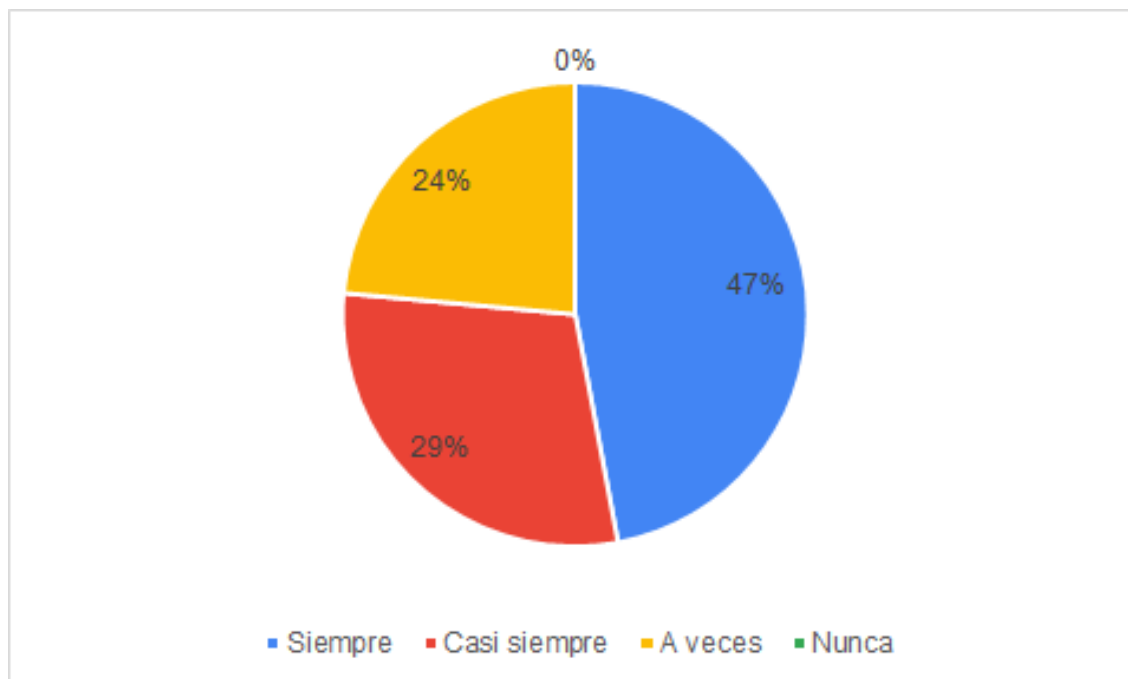
Fuente: Elaboración propia

- **Momentos de recreación**

A continuación, se considera si la familia presenta tiempo libre y de juego para compartir en conjunto. Las respuestas principales fueron de un 47% de familias que siempre presentan tiempo compartido, 29% que casi siempre presentan tiempo y un 24% que a veces pueden compartir tiempo en familia.

Gráfico 11

Resultados obtenidos de la pregunta sobre la presencia de tiempo libre y de juegos compartidos en familia



Fuente: Elaboración propia

- **Preferencias de juegos en los niños**

Las actividades y juegos que principalmente realizan los niños, se centran en actividades manuales (uso de plastilinas, pintar con colores y/o acuarelas) y uso de aparatos tecnológicos, obteniendo en ambas opciones la misma cantidad de respuestas. En segundo lugar, se ubica andar en triciclo/bicicleta y cantar canciones. La tercera actividad que presenta más respuestas, habla del uso de juegos de plaza (tobogán, columpios), seguida por el juego de lotería de imágenes y juego de la memoria.

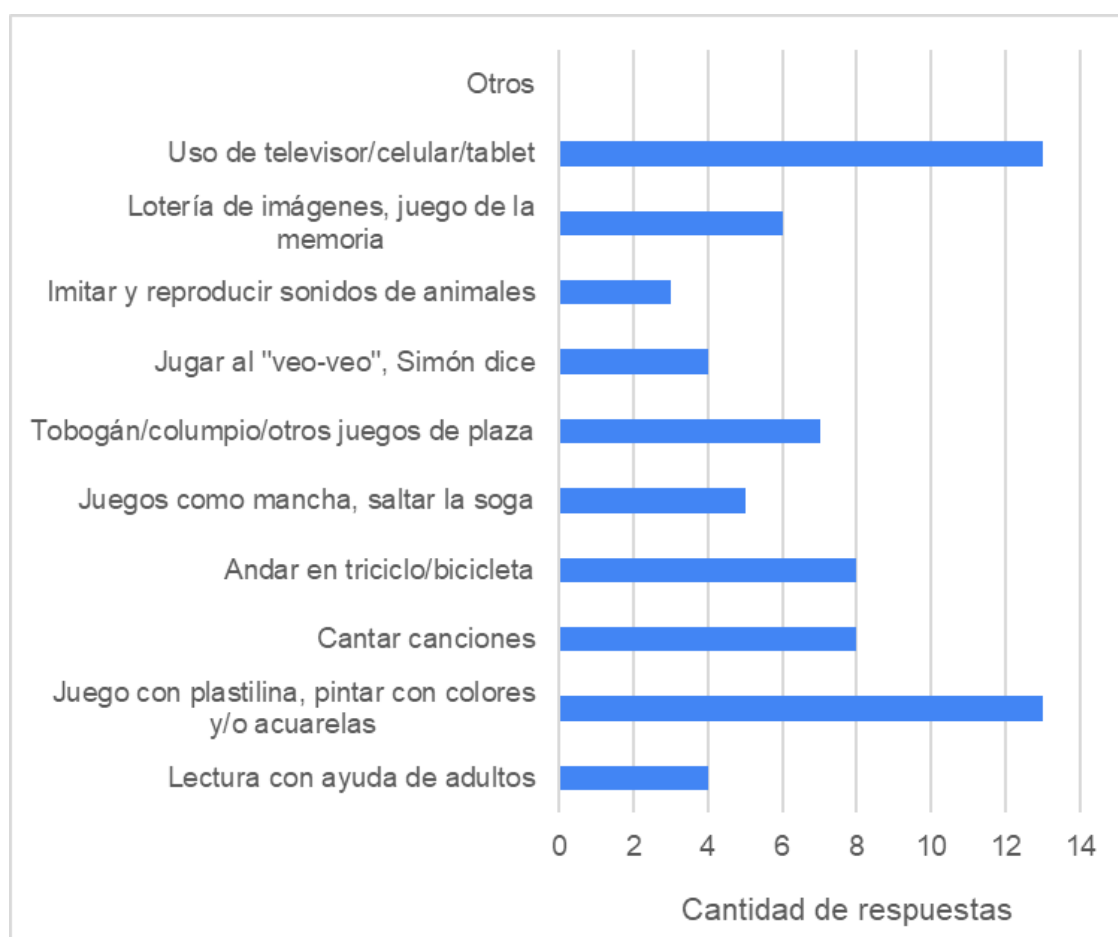
Por ello, se puede observar que las actividades que menos se realizan son juegos con desarrollo oral (“Veo-veo”, “Simón dice”, lectura con ayuda de adultos,

imitación y reproducción de sonidos de animales). Es necesario aclarar que se da la opción de elegir más de una respuesta.

Estas actividades lúdicas mencionadas, los niños las realizan en un 58% acompañados casi siempre por los padres u otro familiar, en un 30% siempre en compañía de ellos y a veces los acompañan en un 12%.

Gráfico 12

Resultados obtenidos de la pregunta sobre las actividades recreativas del niño en su tiempo libre



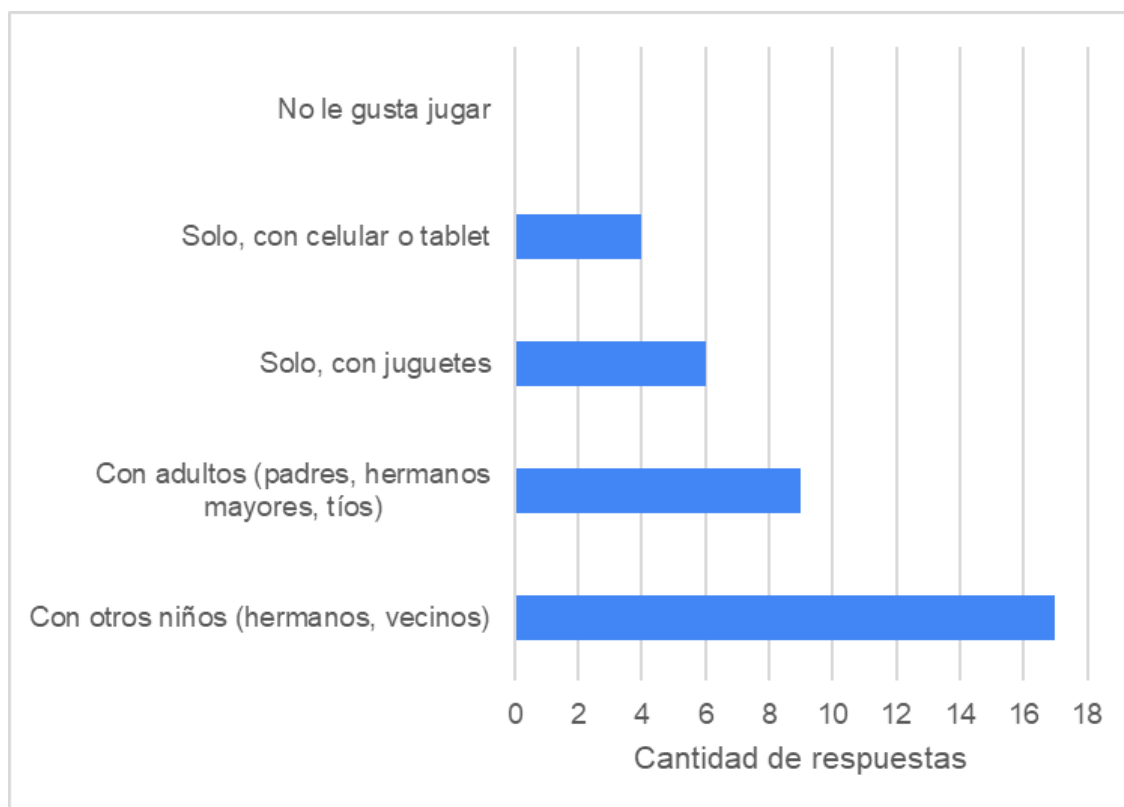
Fuente: Elaboración propia

- **Compañía en momentos de recreación y juegos**

Los juegos mencionados con anterioridad, los realizan acompañados por distintos personajes, según la preferencia de ellos. Por ello, de una muestra de 17 niños, el 100% de ellos prefiere jugar con otros niños, 9 niños eligen jugar con adultos y 10 de ellos prefiere jugar solo, ya sea con juguetes (6 niños) o con aparatos tecnológicos (4 niños). Es necesario aclarar que, en esta pregunta, se da la opción de elegir más de una respuesta.

Gráfico 13

Resultados obtenidos del enunciado sobre la compañía que presenta el niño en los juegos



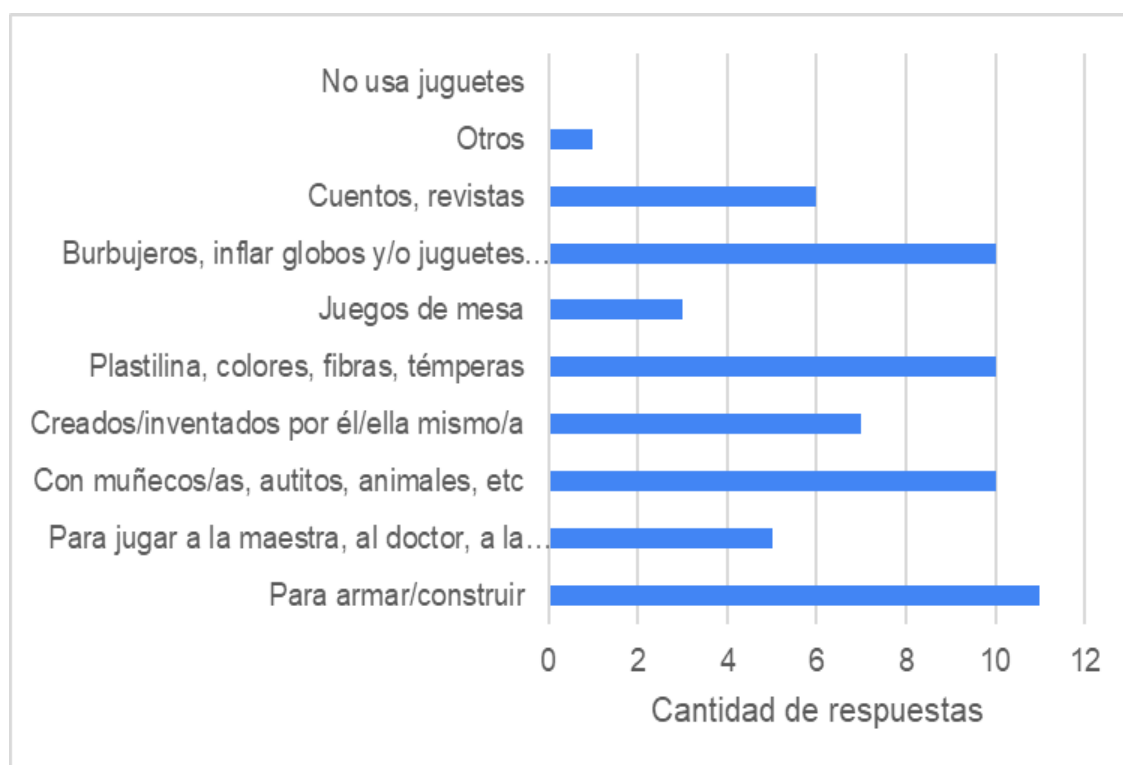
Fuente: Elaboración propia

- **Preferencia de juguetes en los niños**

Se destacan aquellos para armar/construir, seguido por burbujeros, inflar globos y/o juguetes que requieran soplar; juguetes como muñecos/as, autitos, animales, etc. y plastilina, colores, fibras, témperas. En un plano inferior, se encuentran aquellos juguetes creados o inventados por él/ella mismo/a, cuentos y revistas, juguetes para su uso simbólico (para jugar a la maestra, al médico, etc.) y por último los juegos de mesa. Es necesario aclarar que, en esta pregunta, se da la opción de elegir más de una respuesta.

Gráfico 14

Resultados obtenidos del enunciado sobre la preferencia de juguetes del niño



Fuente: Elaboración propia

- **Momentos de recreación los fines de semana**

La mayoría de las familias contestó que a veces presentan salidas compartidas los fines de semana, el 35% contestó que casi siempre y el 18% que siempre cuentan con momentos en familia fuera de casa.

Gráfico 15

Resultados obtenidos de la pregunta sobre salidas familiares los fines de semana



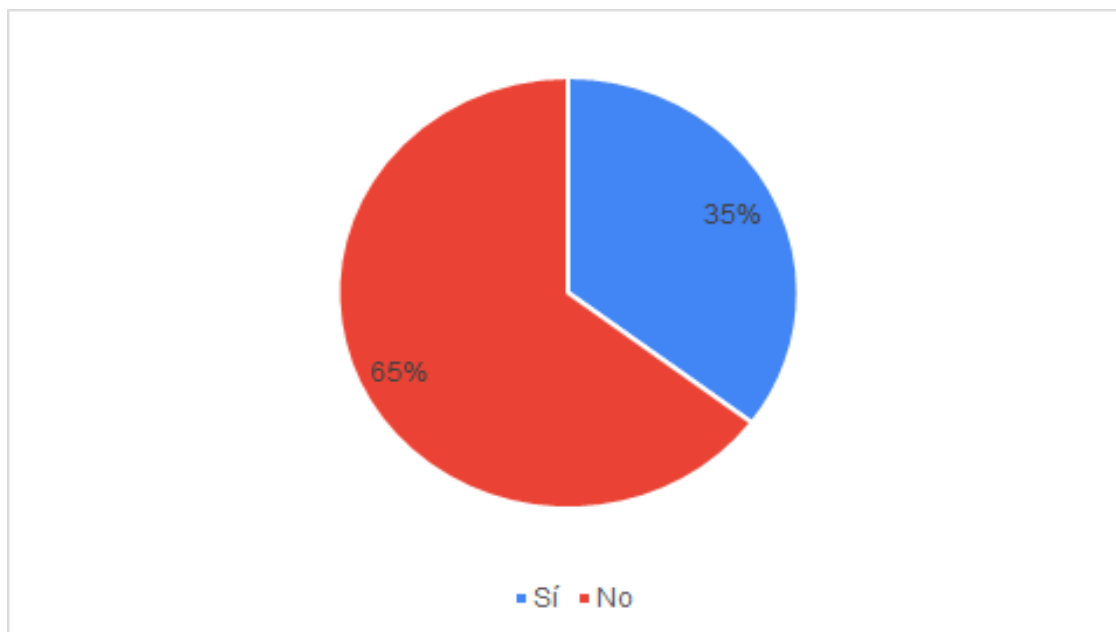
Fuente: Elaboración propia

- **Actividades extraescolares**

Finalmente, se indaga si los niños realizan actividades extraescolares y cuáles. Del total de la muestra, el 65% señala que no realizan actividades extraescolares, siendo el 35% de niños que sí realizan. Entre ellas se nombra Deportes (4 niños) y Actividades Artísticas como teatro, canto, baile (2 niños).

Gráfico 16

Resultados obtenidos de la pregunta sobre las actividades extraescolares del niño



Fuente: Elaboración propia

2.3. Observación de legajos

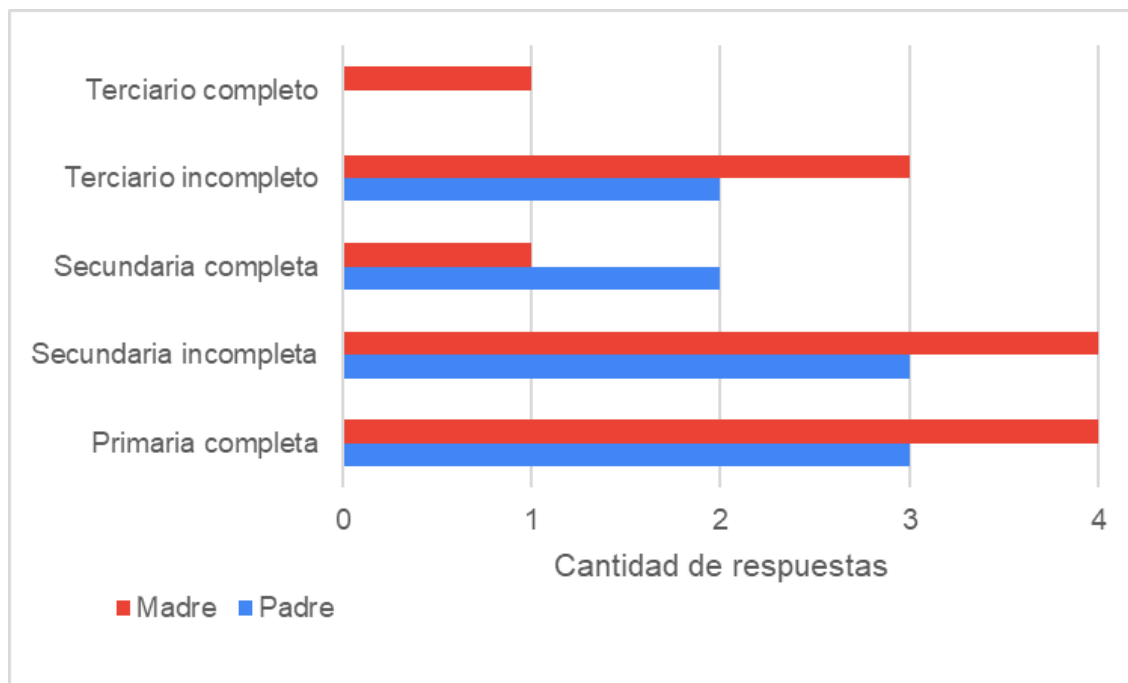
De acuerdo a la información brindada por la institución educativa, en los legajos de los alumnos evaluados se observa que el 56% de las familias presenta información del entorno socio-económico a la escuela. De ella, es importante destacar que no toda la información brindada está completa, por lo que se considera como aporte cualitativo en el presente estudio.

- **Estudios alcanzados por padres**

En la Figura 17, se puede observar que la mayoría de los padres (madres y padres) presenta como la principal escolarización alcanzada, primaria completa y secundaria incompleta. A continuación, se encuentran padres y madres con secundaria completa y terciario incompleto y solo una madre con terciario completo. No se reportaron estudios universitarios.

Gráfico 17

Estudios alcanzados por padres y madres



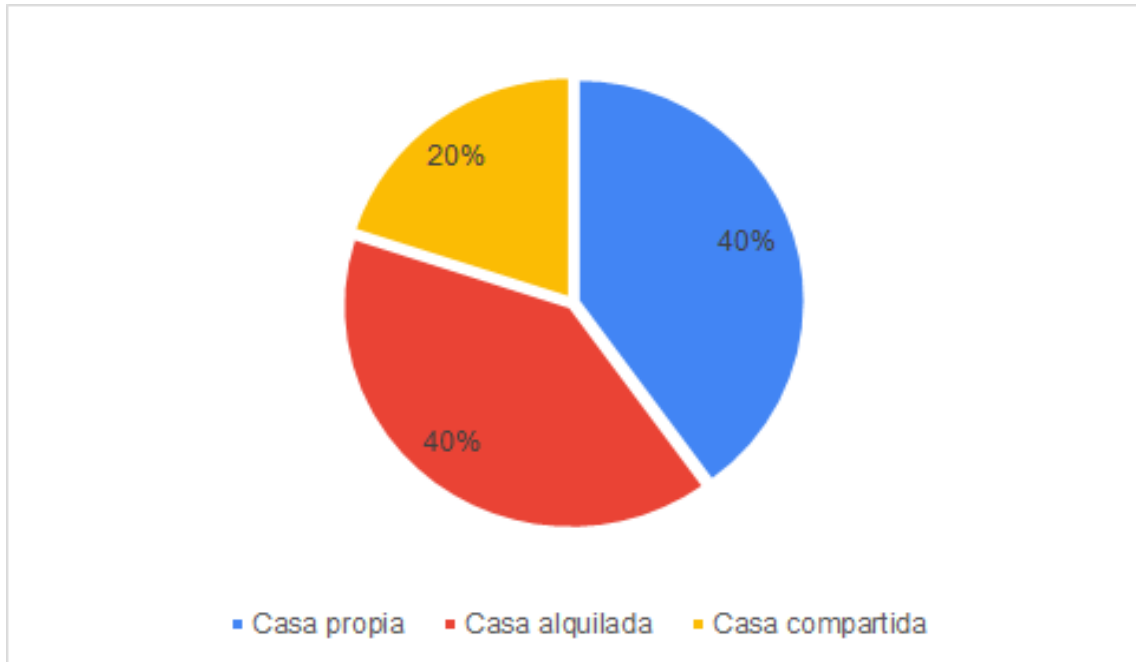
Fuente: Elaboración propia

- **Procedencia de las viviendas**

Se observa que un 40% presenta casa propia, otro 40% con casa alquilada y el resto, en un 20%, presenta casa compartida, principalmente con otros familiares (tíos, abuelos).

Gráfico 18

Procedencia de las casas donde habitan los niños con sus familias



Fuente: Elaboración propia

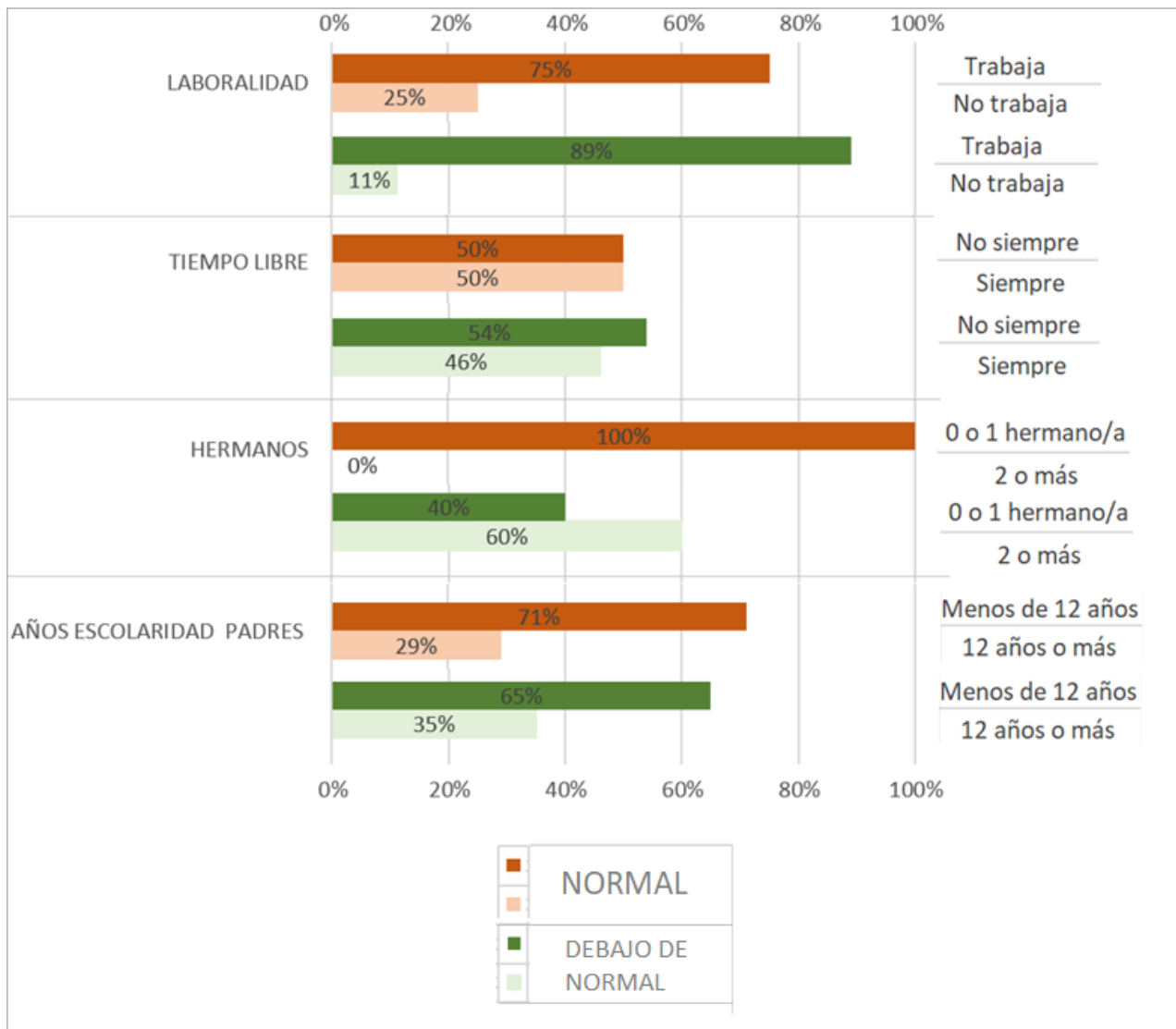
2.4. Integración de datos

A continuación, se realiza una integración de la información obtenida más relevante, según la clasificación “Normal” y “Debajo del normal” la cual incluye los resultados de Riesgo y Déficit de las evaluaciones de Conciencia Fonológica.

La Tabla 2, demuestra de forma esquematizada, los juegos más elegidos y los menos elegidos por los niños encuestados

Gráfico 19

Gráfico integrador de la información analizada más relevante



Fuente: Elaboración propia

Tabla 2

Juegos preferidos por los encuestados

Más realizados	Menos realizados
Uso de aparatos tecnológicos	Imitación de sonidos animales
Uso de plastilina, pinturas y colores	“Veo-Veo” – “Simón dice”
Uso de bicicleta	Lectura con ayuda de adultos
Cantar canciones	Juego como mancha y saltar la soga
Juegos de plaza	

Fuente: Elaboración propia

IV. DISCUSIÓN

El objetivo de la investigación es indagar la relación entre los aspectos socioculturales en niños de edad preescolar y el desarrollo de la conciencia fonológica.

Bravo Valdivieso (2002), siguiendo los conceptos de Vygotsky sobre ZDP y potencial de aprendizaje, considera al nivel de la conciencia fonológica como indicador de la potencialidad presente en el aprendizaje de la lectura. En coincidencia con esto, González Seijas et al. (2013) presenta a la conciencia fonológica como uno de los principales predictores de la lectoescritura.

La etapa que va desde los 18 meses a los 6 años de edad, se considera estrictamente fonológica, ya que se pone en marcha la construcción y descubrimiento del sistema fonológico. En ella, se incluyen la toma de conciencia de las unidades que componen el lenguaje y los mecanismos de manipulación de estos componentes. Durante el aprendizaje de la lectura, una de las primeras tareas que se desarrolla, según González Seijas et al. (2013), es identificar las letras del abecedario y aprender el sonido correspondiente. De igual manera, plantean Defior y Serrano (2011) que la habilidad para segmentar y manipular las sílabas que componen las palabras, es una de las principales tareas necesarias al aprender a leer. Es por ello, que en este estudio se selecciona el grupo etario de 4-5 años y se considera en la evaluación de la conciencia fonológica, tanto la conciencia fonémica como la silábica.

Los resultados observados al respecto, denotan que, entre los niños evaluados, la conciencia con mayor dificultad es la Silábica frente a la Fonémica, de acuerdo a lo esperado para la edad estudiada. Igualmente es relevante atender a los tipos de tareas fonológicas sobre las que se realiza la evaluación ya que ambas tareas no presentan el mismo nivel de complejidad. En el test, se ha establecido una variabilidad de dificultad en cuanto a ambas conciencias, ya que la conciencia silábica presenta el período crítico a esta edad, presentando tareas que requieren la *manipulación* directa sobre las unidades lingüísticas, a diferencia de la conciencia fonémica, cuyo desarrollo se proyecta para edades más avanzadas, en la cuales se evalúa principalmente la *identificación* de diferencias.

En cuanto a la conciencia fonológica en general, se observa que la mayoría de los resultados se centran en puntuaciones por debajo de lo esperado para su edad cronológica, seguido por aquellos que están muy por debajo de lo esperado para la edad cronológica. En coincidencia con Bravo Valdivieso (1994; 2002) se puede decir que la calidad del lenguaje oral depende del procesamiento fonológico, esto explicaría por qué

algunas deficiencias en el desarrollo del lenguaje, como las que tienen un origen cultural, afectan también el aprendizaje de la lectura.

Papalia et al. (2009) considera que las habilidades de prealfabetismo y la riqueza del ambiente de alfabetismo dentro del hogar con los que llega el niño al jardín de infantes, predicen los logros en lectura durante el primer grado. Por esta razón, en este trabajo se considera el ambiente donde se desarrolla cada niño, los trabajos de los padres, las horas presentes en la casa y momentos de juegos compartidos, indagado a través de las encuestas a padres.

Los resultados obtenidos respecto a trabajos y tiempos compartidos con los niños, indican que madres y padres, en su mayoría, trabajan como empleados y también, de forma independiente, mostrando prevalencia del trabajo fuera de casa. Sin embargo, la mayoría de los adultos manifiestan tiempo suficiente para compartir en familia ya que trabajan entre 7 y 15 horas semanales. Se destaca que algunos padres también trabajan entre 37 y 50 horas, siendo ellos quienes presentan mayor tiempo fuera de casa, contra las madres que plantean su trabajo semanal entre 3 y 6 horas.

Según Razeto (2016) y Bruno (2019), las capacidades de las familias para llevar a cabo su rol educativo no están distribuidas de forma equitativa. Esto se considera en cuanto a que la pobreza, el nivel educativo de los padres y su status social influyen en el desarrollo de los niños y adolescentes. En coincidencia con ello, se observa que en las familias encuestadas, la principal escolarización alcanzada es primaria completa y secundaria incompleta. Este factor educativo podría ser un condicionante para alcanzar puestos de trabajo con salarios que satisfagan las necesidades básicas de una familia. De acuerdo a lo observado, se puede analizar que menos de la mitad de las familias presenta casa propia, coincidiendo en porcentaje con las que deben pagar el alquiler, destacando el resto de los encuestados con casa compartida, principalmente con otros familiares (tíos, abuelos).

Alcívar y Fernández (2018) afirman que el desarrollo psicosocial de toda persona, se constituye por el desarrollo cognoscitivo, social y emocional del infante como resultado de una interacción continua entre el niño que crece y el medio que cambia. El juego contribuye en todos los dominios del desarrollo y se lo considera un aspecto relevante para el crecimiento, por esta razón se indaga cuáles son los juegos y juguetes que prefieren los niños y si son compartidos con otros. Entre ellos, se destacan el modelado con plastilinas, pintar, juegos para construir y uso de juegos digitales,

favoreciendo la psicomotricidad fina, la creatividad, imaginación y la percepción visual. También se destaca en segundo plano, el andar en triciclo/bicicleta (psicomotricidad gruesa), uso de burbujeros, inflar globos y/o juguetes que requieran soplar (contribuye al desarrollo del aparato fonador); juegos con muñecos/as, autitos, animales, etc. y cantar canciones (simbolización, vocabulario y oralidad). Se observa que las actividades que menos se realizan son juegos que favorecen el desarrollo oral, como “Veo-veo”, “Simón dice”, lectura con ayuda de adultos, imitación y reproducción de sonidos de animales, juegos de mesa.

Siguiendo lo que menciona Ehulech (2021), las familias presentan principalmente una función social, lo cual implica su acompañamiento en los primeros años de escuela, para así lograr el refuerzo de los conocimientos adquiridos y conjugar las experiencias, de esta forma los niños naturalizan y se habitúan a realizar ciertas actividades. La presencia y compañía de los padres y otros familiares es importante, inclusive en la hora del juego, donde los niños tienen la posibilidad de potenciar su desarrollo con las experiencias lúdicas compartidas, ya sea con niños de su entorno o adultos. La mayoría de los niños evaluados casi siempre juegan en compañía de los padres, seguido por aquellos que siempre juegan con los padres u otro familiar. En los juegos mencionados con anterioridad, se analiza que el total de los niños prefiere jugar con otros niños, seguido por aquellos que prefieren jugar solos (ya sea con juguetes o juegos digitales) y luego se encuentran lo que eligen jugar con adultos.

V. CONCLUSIONES

Durante los primeros años de vida, se presenta uno de los períodos críticos para el desarrollo del habla y lenguaje, siendo la estimulación social y familiar un importante recurso para su correcta evolución. En las aulas preescolares se prepara al niño para la adquisición de la lectoescritura, a partir de distintos aspectos importantes para el posterior desempeño en años escolares y que el mismo, sea óptimo y pueda lograr la alfabetización. Lo investigado con anterioridad, refleja la importancia de considerar y estimular estos predictores de la lectoescritura, logrando la detección y prevención de posibles dificultades que puedan aparecer en el aprendizaje.

A lo largo del estudio se logra responder a interrogantes sobre la conciencia fonológica y su desarrollo, las características que presenta un niño de 4 y 5 años, y el tipo de actividades que pueden realizar a esta edad. Por otro lado, se atiende al aspecto sociocultural de la población estudiada y si se presenta estimulación familiar favoreciendo el desarrollo de la conciencia fonológica.

La hipótesis de este estudio plantea que *las dificultades en la conciencia fonológica en los niños de nivel inicial se relacionan con la poca estimulación ambiental por parte de la familia*. De acuerdo a ella, la revisión bibliográfica denota que el factor social es un agente directo de influencia en el lenguaje de los niños. También se analiza que cada individuo nace con capacidades innatas para la adquisición del mismo, pero que necesita de estímulos externos para su correcto desarrollo y perfeccionamiento. Cabe destacar que la indagación empírica realizada en este estudio carece de información constatada como verídica, ya que las encuestas son un medio subjetivo de investigación y queda en la voluntad del participante responder según su realidad cultural y económica.

De acuerdo a los datos obtenidos, se observa que la mayoría de los alumnos obtuvieron un nivel de Conciencia Fonológica por debajo o muy por debajo de lo esperado para su edad cronológica, siendo éste un importante indicador del bajo nivel que se presenta en la generalidad de la población, en relación a esta habilidad del lenguaje. También, se observa que la mayoría de los padres señalan que no siempre presentan tiempo libre para compartir con ellos. Por otro lado, los encuestados manifiestan que, los niños en su mayoría, prefieren juegos que estimulan la motricidad fina, motricidad gruesa, la simbolización y vocabulario, siendo las actividades de desarrollo oral las menos elegidas por los infantes (ver Tabla 2).

Es importante aclarar que, de acuerdo a la observación de legajos, el nivel académico alcanzado por los padres y madres en general es bajo (menos de 12 años de escolarización) y aunque a pesar que se encuentran alfabetizados, podría indicar que la estimulación y la transmisión de conocimiento a los niños sería insuficiente como refuerzo de lo aprendido en la escuela.

Por otro lado, en aquellos niños que presentan un nivel adecuado de Conciencia Fonológica, en cuanto al entorno familiar, se destaca que prevalecen niños sin hermanos y que están la mayoría de su tiempo acompañado por adultos, ya sea padres, tíos y/o abuelos, los cuales favorecerían su desarrollo oral y experiencias de intercambio verbal con personas mayores. También se observa que estas familias presentan menos horas de trabajo en los padres y madres, lo que podría brindar más tiempo compartido con el niño (ver Figura 19). El total de los encuestados es una población homogénea en cuanto al nivel socio-económico, por lo tanto, no pueden analizarse diferencias respecto a esta variable.

En conclusión, es fundamental el rol protagónico de cada familia de estimular, brindar espacios de actividades lúdicas y de compartir momentos de intercambio desde los primeros años. Cuando el niño ingresa a la educación formal, la familia es quien refuerza los saberes adquiridos y tiene por objetivo que cada alumno pueda lograr lo esperado respecto a las tareas de desarrollo oral y pronunciación adecuadas, las cuales cumplen el rol de predictoras de la lectoescritura. De esta forma se beneficia la detección e incluso la predicción del desarrollo y desempeño en las labores metalingüísticas y de lectura y escritura.

Por otro lado, los docentes o profesionales pertinentes pueden identificar y categorizar el nivel de desarrollo de conciencia fonológica de sus alumnos y así poder brindar las estrategias necesarias de intervención y/o derivación en caso de ser necesario.

Los resultados arrojados, motivan a definir que sería necesario realizar un programa de intervención, con los directivos y el servicio de orientación, como promotores del implemento de actividades pertinentes al desarrollo de esta habilidad del lenguaje en el nivel inicial; con los docentes en cuanto a su rol de educadores y con las familias, para favorecer los espacios de experiencias y estimulaciones que ellos pueden brindar desde su rol.

VI. SUGERENCIAS Y RECOMENDACIONES

Programa de intervención

Debido a los resultados arrojados por la presente investigación, se llega a la conclusión que es necesario aplicar un programa que fortalezca la habilidad mencionada y el desarrollo de la misma, y que su estimulación se trabaje en el aula de los alumnos de nivel inicial. Con base en ello, se apunta a que las personas cercanas a los alumnos, quienes tienen el derecho y deber de educarlos, estén debidamente informadas sobre la temática y su importancia en esta etapa de la vida.

El programa de intervención consta de dos partes y estaría destinado a directivos, docentes y familias de los alumnos de nivel inicial de la escuela N.º 1-337 “Juan Francisco Cobo”. En primer lugar, se realizaría un taller de dos encuentros con directivos de la institución, para informar, de forma general, sobre la temática y su rol con docentes de nivel inicial en cuanto al desarrollo de esta habilidad. En segundo lugar, se realizaría un taller teórico-práctico de tres o más encuentros (según la necesidad) con docentes, con objetivos específicos para su trabajo con los niños. Por último, se iniciaría una campaña publicitaria destinada a las familias de los alumnos, en formato online e impreso, informando aspectos de la conciencia fonológica y cómo la familia puede favorecerla. La campaña se centraría en la difusión de imágenes con dibujos y frases simples sobre la temática abordada.

Para ello se plantean objetivos generales y específicos:

Objetivos generales

- Concientizar a la población adulta (directivos, docentes) sobre la importancia del desarrollo adecuado de la conciencia fonológica en edades preescolares.
- Dar a conocer su relación con el posterior desarrollo de la lectoescritura.
- Brindar herramientas para utilizar, desde el rol que compete a cada parte, favoreciendo el desarrollo de esta habilidad en cada alumno.
- Informar a las familias la necesidad de la estimulación de esta habilidad desde edades tempranas.

Objetivos específicos

Con directivos

Se presenta lo que directivos deberían lograr a partir de la información obtenida en el taller.

- Incentivar en los docentes la implementación de programas para estimular el desarrollo de la conciencia fonológica en sala de 4 y 5 años.
- Realizar la articulación adecuada para el paso al primer ciclo teniendo en cuenta la adquisición de las habilidades necesarias para el logro de la lectoescritura en cada niño.
- Presentar material de tipo teórico y práctico que fundamente e informe a los docentes y profesionales pertinentes sobre la temática.
- Brindar un espacio de escucha y atención a demandas realizadas por docentes sobre este aspecto del lenguaje.

Con docentes

Se brindarían talleres para docentes de la concientización acerca del desarrollo de habilidades básicas necesarias para la adquisición de la lectoescritura de alumnos de 4 y 5 años. Los mismos se realizan a partir de objetivos como:

- Concientizar sobre la importancia del rol docente en el desarrollo del lenguaje de los alumnos.
- Indicar la relación que presenta la conciencia fonológica con el aprendizaje de la lectura y escritura en los alumnos.
- Prevenir posibles dificultades evitando o disminuyendo los factores de riesgo que puedan presentarse en estas edades.
- Orientar sobre metodologías lúdicas para incluir este aspecto del lenguaje en los currículos anuales.
- Compartir experiencias al respecto, para lograr la construcción y el aprendizaje en conjunto.
- Importancia del seguimiento sobre el desarrollo de este aspecto del lenguaje de cada niño en su paso por el nivel inicial, favoreciendo los reforzamientos individuales en caso que sean necesarios y adecuando la exigencia de las tareas con su nivel de posibilidades.

Con familias

Se apunta a dar a conocer la importancia del desarrollo de la conciencia fonológica en los niños a partir de la difusión de imágenes (digitales o impresas) con información breve y concisa al respecto. En ellas se incluyen temáticas como:

- Información básica sobre la conciencia fonémica y silábica y su desarrollo adecuado.
- Detección de signos de alarma en ámbitos cotidianos.
- Información sobre qué se puede hacer cuando se detecta que el niño no presenta una adecuada conciencia fonológica o no logra aprender a leer.
- Aspectos a tener en cuenta sobre la fonología de los niños y la “corrección” por parte de los adultos.
- Actividades para realizar en familia que estimulen el desarrollo de la conciencia fonológica y la oralidad.
- Juegos orales para realizar con otros niños o adultos que favorezcan el uso de los sonidos de palabras o frases.

ANEXOS

ANEXO I

Encuesta

Estimulación socio familiar y su relación con el desarrollo de la conciencia fonológica en niños de 4 y 5 años.

Esta encuesta se realiza como parte del Trabajo Final de Licenciatura en Psicopedagogía de la alumna María Emilia Morla, estudiante de la Universidad Católica Argentina. El trabajo se encuentra dirigido por la Prof. Lic. Viviana Tirapu y coordinado por la Prof. Lic. Cecilia Affronti.

Se pretende brindar datos a la escuela y padres sobre el nivel fonológico en los/as niños/as para fortalecer el aprendizaje de la lectura y escritura en el niño. Por ello, el objetivo del estudio es indagar la estimulación proveniente del ámbito social-familiar en niños de 4 y 5 años de la escuela N° 1-337 "Juan Francisco Cobo", y su relación con desarrollo de la conciencia fonológica (habilidad que permite tomar conciencia de las unidades sonoras del lenguaje hablado).

A continuación, se presentan preguntas acerca del contexto social (familiar) en que se desarrollan los niños. No hay respuestas correctas o incorrectas, y las mismas serán tratadas con absoluta confidencialidad. No será requerido su nombre ni otro dato de identificación.

Sea lo más sincero/a posible al responder. Se agradece su participación.

***Obligatorio**

1. Nombre del niño *

2. ¿Las personas del hogar trabajan ...? *

Selecciona todos los que correspondan.

	Como empleado	De forma Independiente	Trabajo informal	Trabajo por momentos/changas	No trabaja	Otro
Madre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Padre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. ¿Cuántas horas en total trabajan por semana?

Marca solo un cuadrado por fila.

	De 3 a 6 horas	De 7 a 15 horas	De 16 a 24 horas	De 25 a 36 horas	De 37 a 50 horas	Más de 50 horas
Madre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Padre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. El trabajo es realizado...

Marca solo un cuadrado por fila.

	En casa	Fuera de casa	Mixto (en casa y fuera de ella)
Madre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Padre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Los adultos del hogar, ¿presentan tiempo para ocuparse de las tareas del/la niño/a? *

Marca solo un óvalo.

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Nunca

6. En caso de haber respondido sí, ¿Cuántas horas le dedican por día?

Marca solo un óvalo.

- De 0 a 1 hora
- De 1 a 3 horas
- Más de 3 horas

7. En caso de haber respondido sí, ¿Quién/es se ocupa/n?

Selecciona todos los que correspondan.

- Madre y/o padre
- Hermano/a mayor
- Tío/a
- Abuelo/a
- Otros

8. ¿Se presenta tiempo libre y de juegos para compartir en familia? *

Marca solo un óvalo.

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Nunca

9. El/la niño/a, ¿Qué actividades recreativas realiza en tiempos libres? *

Selecciona todos los que correspondan.

- Lectura con ayuda de adultos
- Juego con plastilina, pintar con colores y/o acuarelas
- Cantar canciones
- Andar en triciclo/bicicleta
- Juegos como mancha, saltar la soga
- Tobogán/columpio/otros juegos de plaza
- Jugar al "veo-veo", Simón dice
- Imitar y reproducir sonidos de animales

- Lotería de imágenes, juego de la memoria
- Uso de televisor/celular/Tablet
- No realiza

10. En caso de haber respondido sí, ¿realiza estas actividades con Ud.?

Marca solo un óvalo.

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Nunca

11. El/la niño/a prefiere juegos... *

Selecciona todos los que correspondan.

- Con otros niños (hermanos, vecinos)
- Con adultos (padres, hermanos mayores, tíos)
- Solo, con juguetes
- Solo, con celular o Tablet
- No le gusta jugar

12. El/la niño/ prefiere juguetes... *

Selecciona todos los que correspondan.

- Para armar/construir
- Para jugar a la maestra, al doctor, a la mamá y el papá, etc.
- Con muñecos/as, autitos, animales, etc.
- Creados/inventados por él/ella mismo/a
- Plastilina, colores, fibras, témperas

- Juegos de mesa
- Burbujeros, inflar globos y/o juguetes que requieran soplar
- Cuentos, revistas
- Otros
- No utiliza juguetes

13. Los fines de semana, ¿hay momentos para realizar salidas en familia? *

Marca solo un óvalo.

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Nunca

14. El/la niño/a, ¿asiste a actividades extraescolares? (inglés, deportes, etc.) *

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No

15. En caso de haber respondido sí, ¿a cuáles?

Selecciona todos los que correspondan.

- Deporte/s
- Idioma/s
- Artísticas como teatro, canto, baile
- Otro

BIBLIOGRAFÍA

- Alcívar, E., & Fernández, L. (2018). Factores sociales en el desarrollo integral de los niños y niñas que asisten al Centro Infantil del Buen Vivir Miraflores de la parroquia Sucre, cantón 24 de Mayo. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*. Recuperado desde: <https://www.eumed.net/rev/caribe/2018/08/desarrollo-integral-ninos.html>
- Ayerve, K. & Guerrero, K. (2019). *Movimientos articulatorios básicos en el desarrollo de la expresión oral en niños de 4 a 5 años* (Tesis de Licenciatura). Recuperada desde: <http://repositorio.uq.edu.ec/handle/redug/45578>
- Bravo Valdivieso, L. (1994). Dislexias y procesamiento cognitivo. *Psykhé*, 3(1), 15-26. Recuperado desde: <http://ojs.uc.cl/index.php/psykhe/article/view/20115>
- Bravo Valdivieso, L. (2002). La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura. *Estudios Pedagógicos*, 28(1), 165-177. doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052002000100010>
- Bruno, M. (2019). *Fluidez verbal en niños de 6 y 8 años de edad de diferentes estratos socioeconómicos* (Tesis de Licenciatura). Recuperada desde: <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/9040>
- De la Calle, A., Aguilar, M. & Navarro, J. (2016). Desarrollo evolutivo de la conciencia fonológica ¿Cómo se relaciona con la competencia lectora posterior? *Revista de Investigación en Logopedia*, 6(1), 22-41. doi: <https://doi.org/10.5209/rlog.58553>
- Canales Jara, Y. (2021). Efecto de variables socioambientales sobre habilidades de conciencia fonológica en nivel inicial. *Anales De Lingüística*, 1(6), 189–216. Recuperado desde: <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/analeslinguistica/article/view/5178>

- Canales Jara, Y. & Porta, E. (2016). El nivel educativo y socioeconómico del hogar y habilidades prelectoras en escuelas urbanas y urbano-marginales de la provincia de Mendoza-Argentina. *Actualidades Investigativas en Educación*, 16(2), 1-26. doi: <https://doi.org/10.15517/aie.v16i2.23925>
- Canales Jara, Y. & Porta, E. (2018). Un Estudio Comparativo sobre el Nivel de Habilidades Lingüísticas de Niños de 4 y 5 Años de Escuelas Urbanas y Urbano-Marginales. *Psicopedagógica*, 10(13), 118-151. ISSN: 0328-5413
- Castaño, J. (2003). Bases neurológicas del lenguaje y sus alteraciones. *Revista de Neurología*, 36(8), 781 – 785. doi: <https://doi.org/10.33588/rn.3608.2002206>
- Cerdas, J. & Murillo, M. (2017). El desarrollo del lenguaje en los primeros cuatro años de vida: cómo favorecerlo desde la cotidianidad del espacio educativo. *Leer, Escribir y Descubrir*, 1(2), 29-58. ISSN 2309-0006.
- Da Dalt, E. (2002). Aprender a pensar y a vivir bien. Hacia una educación en los valores. *Vera Humanitas*, 18(34), 11-63. ISSN: 1665-8647.
- Defior, S. & Serrano, F. (2011). La conciencia fonémica, aliada de la adquisición del lenguaje escrito. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 31(1), 2-13. doi:[10.1016/S0214-4603\(11\)70165-6](https://doi.org/10.1016/S0214-4603(11)70165-6)
- Dirección General de Escuelas (2015). *Diseño Curricular Provincial: Educación Inicial*. Mendoza.
- Diuk, B. & Ferroni, M. (2014). Aprendizaje de letras en niños preescolares de nivel socioeconómico bajo. *Interdisciplinaria*, 31(1), 25-37. ISSN 1668-7027

- Ehulech, R. (2021). *Expectativas y actitudes parentales en la adquisición de la lectoescritura infantil* (Tesis de Licenciatura). Recuperada desde: <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/12456>
- Filippetti, V. (2012). Estrato Socioeconómico y Habilidades Cognitivas en Niños Escolarizados: Variables Predictoras y Mediadoras. *Psykhé*, 21(1), 3-20. doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282012000100001>
- González Seijas, R., López Larrosa, S., Vilar Fernández, J. & Rodríguez López-Vázquez, A. (2013). Estudio de los predictores de la lectura. *Revista de Investigación en Educación*, 11(2), 98-110. ISSN: 1697-5200.
- Hutton, J. S.; Dudley, J.; Horowitz-Kraus, T.; De Witt, T. & Holland, S. K. (2019). Associations Between Screen-Based Media Use and Brain White Matter Integrity in Preschool-Aged Children. *JAMA Pediatrics*, 174(1), 1-10. doi: 10.1001/jamapediatrics.2019.3869
- López, A. (2018). *Fluencia verbal semántica y fonológica en niños y niñas de 6 años de edad, escolarizados: estudio comparado* (Tesis de Licenciatura). Recuperada desde: <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/tesis/fluencia-verbal-semantica-fonologica.pdf>
- Martínez Cubelos, J. (2014). Relación entre funciones ejecutivas, conciencia fonológica y lectura inicial, en alumnado del 1º Curso de Educación Primaria. *Educación y futuro digital*, 10(2), 65-80. ISSN: 1695-4297
- Moreno-Flagge, N. (2013). Trastornos del lenguaje. Diagnóstico y tratamiento. *Revista de Neurología*, 57(1), 85-94. doi: <https://doi.org/10.33588/rn.57S01.2013248>
- Narbona, J. (2006). El lenguaje del niño y sus trastornos. En N. Fejerman & E. Fernández-Álvarez (Eds.), *Neurología Pediátrica*. Madrid: Panamericana.

- Papalia, D., Wendkos Olds, S., & Duskin Feldman, R. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia*. México DF: Mcgraw-Hill.
- Pilozo Elizalde, J. (2020). *Factor socio-cultural en el desarrollo del lenguaje en niños y niñas del nivel preparatorio* (Tesis de Licenciatura). Recuperado desde: <http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/16340>
- Porta, M. E., Harper, L. & Kraft, R. (2010). Hemispheric asymmetry profiles during beginning reading. Effects of reading level and word type. *Developmental Neuropsychology*, 35(1), 96-114. doi: 10.1080/87565640903325717
- Razeto, A. (2016). El involucramiento de las familias en la educación de los niños: Cuatro reflexiones para fortalecer la relación entre familias y escuelas. *Páginas de educación*, 9(2), 184-201. ISSN 1688-7468
- Rimassa, C. (2016). Cognición: denominador común para los estudios del lenguaje en las ciencias cognitivas. *Literatura y lingüística*, 33(1). doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0716-58112016000100016>
- Sastre-Gómez, L., Celis-Leal, N., Roa de la Torre, J. & Luengas-Monroy, C. (2017). La conciencia fonológica en contextos educativos y terapéuticos: efectos sobre el aprendizaje de la lectura. *Educación y Educadores*, 20(2), 175-190. doi: 10.5294/edu.2017.20.2.1
- Soprano, A. (2011). *Cómo evaluar el lenguaje en niños y adolescentes. La Hora de Juego Lingüística y otros recursos*. Buenos Aires: Paidós.
- Suárez, P. & Vélez, M. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. *Revista Psicoespacios*, 12(20), 153-172. doi: <https://doi.org/10.25057/issn.2145-27768>

- Tuñón, I. (2018). *(In)equidades en el ejercicio de los derechos de niñas y niños: derechos humanos y sociales en el período 2010-2017* (Informe nº 1). Observatorio de la Deuda Social Argentina. Barómetro de la Deuda Social de la Infancia. Universidad Católica Argentina. Recuperado desde: <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/greenstone/cgi-bin/library.cgi?a=d&c=investigacion&d=in-equidades-ejercicioderechos>
- Valmaseda, M. (1990). Los problemas de lenguaje en la escuela. En A. Marchesi, C. Coll, & J. Palacios (Eds.), *Desarrollo psicológico y educación III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar* (pp.101-119). Madrid: Alianza Editorial.
- Varela Moraga, V. & De Barbieri Ortiz, Z. (2015). *PECFO Prueba de Evaluación de Conciencia Fonológica*. Santiago: Ediciones UC.
- Vygotski, L.S. (1995). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: Paidós.